



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL

THELMA SILVA RODRIGUES LAGE

POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
NA REGIÃO NORTE DO BRASIL: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA
CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TOCANTINS

PALMAS
2015

THELMA SILVA RODRIGUES LAGE

POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
NA REGIÃO NORTE DO BRASIL: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA
CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TOCANTINS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional, da Universidade Federal do Tocantins, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Mônica Aparecida da Rocha Silva

PALMAS
2015

FICHA CATALOGRÁFICA

Lage, Thelma Silva Rodrigues

Políticas de internacionalização da educação superior na região norte do Brasil: uma análise do Programa Ciência sem Fronteiras. Palmas, 2015.

182 p.

Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Regional apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Federal do Tocantins, 2015. Área de Concentração: Internacionalização do Ensino Superior.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Mônica Aparecida da Rocha Silva

1. Internacionalização. 2. Ensino Superior. 3. Programa Ciência sem Fronteiras. 4. Universidade Federal do Tocantins.

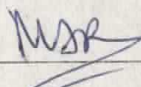
THELMA SILVA RODRIGUES LAGE

**POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA
REGIÃO NORTE DO BRASIL: UMA ANÁLISE DO PROGRAMA CIÊNCIA
SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**

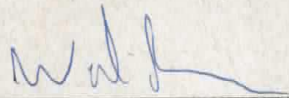
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado
em Desenvolvimento Regional da
Universidade Federal do Tocantins para
obtenção do título de mestre.
Orientadora: Profa. Dra. Mônica Aparecida da
Rocha Silva

Aprovada em 03/06/2015

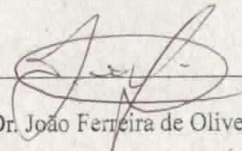
BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dra. Mônica Aparecida da Rocha Silva – UFT (Orientadora)



Prof. Dr. Waldecy Rodrigues - UFT



Prof. Dr. João Ferreira de Oliveira - UFG

MIND'S EYE

In my mind, I can see Your face
As Your love pours down in a shower of grace
Some people tell me that You're just a dream
My faith is the evidence of things unseen [...]

Can you catch the wind? See a breeze?
Its presence is revealed by the leaves on a tree
An image of my faith in the unseen

In my mind's eye, I see Your face
You smile as You show me grace
In my mind's eye, You take my hand
We walk through foreign lands
The foreign lands of life

In my mind, I'm where I belong as I rest in Your arms
And like a child I hold on to You in my moment of truth, yes I do
We can ride the storm. Endure the pain
You comfort me in my hurricane and I'll never be alone again [...]

In my mind I can see Your face
Love pours down in a shower of grace
Life is a gift that You choose to give
I believe we eternally live
Faith is the evidence of things unseen
People tell me that You're just a dream
But they don't know You the way that I do
You're the one I live to pursue

Can you catch the wind?
Can you see God? Have you ever seen Him?
I've never seen the wind.
I've seen the effects of the wind, but I've never seen the wind
Can you see the breeze? There's a mystery to it

'Cause in my mind's eye I see Your face
You smile as You show me grace
And in my mind's eye You take my hand
We walk through foreign lands... [...]

I know You're there, I can touch You there [...]
I want You there, I need You there
I see You there, I know You care
And I believe! And I believe in You...

Ao Deus que me proporcionou o privilégio de ter contemplado Sua face na figura de meu pai (in memoriam), que sempre foi e sempre será minha compreensão plena do significado real de amor, justiça, guardião, honra, gratidão e perseverança. A Ti Senhor Jesus Cristo, toda honra, toda glória e louvor!

AGRADECIMENTOS

Muito obrigada à minha estimada orientadora Professora Mônica, pela atenção, paciência e compreensão no decorrer deste percurso. Agradeço por haver concordado em ter-me como orientanda, pela seriedade e competência aqui depositadas, bem como pela contribuição intelectual que me proporcionou. Receba meu agradecimento neste momento especial.

Agradeço a toda equipe da UFT que me apoiou no ingresso a esta jornada, em especial à Vice-Reitora, Professora Isabel Auler, pelo carinho, incentivo e colaboração nos momentos em que não hesitou em interceder para a consolidação deste trabalho.

Ao Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação, aos Coordenadores de Curso que participaram das entrevistas e aos respondentes dos questionários pela atenção e contribuição de fundamental valor para o enriquecimento da pesquisa.

Aos meus pais que sempre acreditaram em mim, me proporcionando infinitamente mais do que jamais receberam. Que criaram a mim e aos meus irmãos segundo instrução e conselho do Senhor, mesmo antes de conhecê-lo verdadeiramente. “Antes eu Te conhecia de ouvir falar, mas agora meus olhos Te vêem...”. Sejam honrados neste momento especial!

Milhões de vezes agradecida ao meu amado esposo Adriano e ao nosso presente de Deus: filha amada, Agnes. Obrigada por sempre me apoiarem nos momentos que necessitei e pela compreensão por tantas vezes que tive que me ausentar. Infinitamente agradecida pelo apoio incondicional que me proporcionaram sem o qual, certamente não estaríamos contemplando a conclusão deste trabalho e tampouco seria capaz de escrever estas linhas com tanto amor e orgulho neste momento.

E finalmente, Àquele que habita no lugar onde se encontra nosso maior tesouro e onde a ferrugem não corrói. Àquele cujo nome é força e fôlego de vida... Receba, a minha mais profunda gratidão SEMPRE!

“We must try to expand the boundaries of human wisdom, empathy and perception, and there is no way of doing that except through education.”

J. William Fullbright

RESUMO

LAGE, T. S. R **Políticas de internacionalização da educação superior na região norte do Brasil: uma análise do Programa Ciência sem Fronteiras na Universidade Federal do Tocantins.** 2015. 182 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, Tocantins, Brasil, 2015.

O advento da globalização impõe cada vez mais a necessidade de valorização do conhecimento, fazendo com que a inovação, bem como o desenvolvimento científico e tecnológico firmem-se como formas primordiais de garantia de participação na nova ordem mundial. Neste sentido, países de todo o mundo buscam promover alterações em seus sistemas educacionais, se inserindo num multifacetado processo de diversificação da educação superior que vem se acentuando em especial nos centros hegemônicos. Surge assim, a internacionalização da educação superior como tema central nas instituições de ensino superior, fazendo com que as universidades empenhem-se em ampliar suas fronteiras visando não somente impulsionar o desenvolvimento de sua nação, mas também consolidar laços, onde permanecerão imbuídas da responsabilidade de apresentar respostas concretas à sociedade. Neste contexto, o governo brasileiro passa a apresentar políticas públicas de internacionalização da educação superior com o intuito de se inserir na dimensão internacional e intercultural do mundo globalizado, implementando um audacioso Programa: o Ciência sem Fronteiras (CsF). Assim, o presente trabalho propõe uma análise sobre o referido Programa governamental no âmbito da região norte do Brasil, salientando como ele tem sido implementado, em especial, pela Universidade Federal do Tocantins e verificando, neste contexto, como o mesmo tem sido percebido por seus beneficiários bem como por alguns gestores da instituição. Para o desenvolvimento da dissertação, realizou-se pesquisa exploratória e bibliográfica e análise documental disponibilizada por órgãos governamentais nacionais e internacionais, de onde foram obtidos os dados secundários que permitiram o desenrolar da pesquisa. Também foram realizadas entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários a cento e vinte (120) beneficiários do Programa. A análise dos resultados apresentados na presente pesquisa revelou que o Programa Ciência sem Fronteiras tem gerado efeitos significativos no fomento da internacionalização da Universidade Federal do Tocantins, destacando-se a inserção de alunos de baixa renda nas mobilidades acadêmicas internacionais e o enriquecimento cultural de seus beneficiários. No entanto, quando visto sob diferentes óticas no contexto da referida instituição, o Programa CsF apresenta fragilidades que apontam sinais de alerta merecedores de atenção especial, dentre as quais o domínio da língua estrangeira revela-se como principal obstáculo para o sucesso do Programa.

Palavras-chave: Internacionalização, ensino superior, Programa Ciência sem Fronteiras, Universidade Federal do Tocantins.

ABSTRACT

LAGE, T.S.R. **Internationalization of higher education policies in the northern region of Brazil: an analysis of the Science without Borders Program in Federal University of Tocantins.** 2015. 182 p. Dissertation (Master's degree in Regional Development) - Federal University of Tocantins, Palmas, Tocantins, Brazil, 2015.

The advent of globalization increasingly imposes the need for knowledge enhancement, making innovation as well as scientific and technological development become established as primary forms of ensuring the participation in the new world order. In this regard, countries around the world attempt to promote changes in their educational systems, inserting themselves into a multifaceted process of higher education diversification, which has been rising especially in the hegemonic centers. The internationalization of higher education arises this way as a central theme in higher education institutions, causing universities strive for expanding their boundaries, aiming not only to boost their nation's development, but also consolidate ties, in which they will remain imbued with responsibility of providing concrete answers to the society. In this context, Brazilian government presents public policies of internationalization of higher education in order to become part of the international and intercultural dimension of the globalized world by implementing an audacious Program: the Science without Borders. Thus, the purpose of this study is to analyze the mentioned government Program within the northern region of Brazil, highlighting how it has been implemented, especially by the Federal University of Tocantins and verifying in this context, how it has been perceived by its beneficiaries as well as by some managers of the institution. For the development of the dissertation it has been done exploratory and bibliographical research, and it has also been performed the analysis of documents provided by national and international government bodies, from where secondary data that allowed the development of the research were obtained. Furthermore, semi-structured interviews were made, and a hundred and twenty (120) questionnaires were conducted on the beneficiaries of the Program. The results presented in this study showed that the Science without Borders Program has produced significant effects on the furtherance of internationalization of the Federal University of Tocantins, highlighting the participation of low-income students in international academic mobility as well as cultural enrichment of its beneficiaries. However, when viewed from different perspectives within the mentioned institution's context, the Program exposes weaknesses which point to warning signs deserving of attention, amongst which the inadequate language skill is revealed as the main obstacle to the Program's success.

Keywords: Internationalization, higher education, Science without Borders Program, Federal University of Tocantins.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa dos bolsistas pelo mundo	83
Figura 2 - Distribuição das Instituições de Ensino Superior (IES) no território nacional	88
Figura 3 - Linha do tempo da Diretoria de Assuntos Internacionais da UFT	100
Figura 4 - Países e Instituições frequentados durante o Programa Ciência sem Fronteiras	119
Figura 5 - Impactos do Programa CsF sobre a vida dos bolsistas	121
Figura 6 - Buscar fluência em outro(s) idioma(s)	125

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Total de Bolsas Implementadas até Novembro/2014.....	81
Gráfico 2 – Distribuição das Bolsas Implementadas por Modalidade	82
Gráfico 3 – Distribuição de Bolsas Implementadas por País de Destino	85
Gráfico 4 – Distribuição das Bolsas de Graduação por Região	86
Gráfico 5 - Distribuição das Bolsas de Pós-Graduação por Região	87
Gráfico 6 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Estado de Origem	90
Gráfico 7 - Distribuição de Bolsas de Graduação Implementadas por Área Prioritária	91
Gráfico 8 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Unidade da Federação de Origem – Engenharias e demais áreas tecnológicas	92
Gráfico 9 - Distribuição das Bolsas de Graduação e Pós-Graduação na Região Norte	93
Gráfico 10 - Número de Bolsas de Iniciação Científica	103
Gráfico 11 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Instituição de Origem-Tocantins...105	
Gráfico 12 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Área Prioritária – Fundação Universidade Federal do Tocantins	106
Gráfico 13 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Formação - Fundação Universidade Federal do Tocantins	107
Gráfico 14 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Modalidade – Fundação Universidade Federal do Tocantins	108
Gráfico 15 - Distribuição de Bolsas Implementadas por País de Destino - Fundação Universidade Federal do Tocantins	109
Gráfico 16 - Cursos de graduação na Universidade Federal do Tocantins – participantes no CsF (valores aproximados)	111
Gráfico 17- Faixa etária dos bolsistas ou ex-bolsistas participantes do Programa CsF (valores aproximados)	112
Gráfico 18 - Alunos UFT contemplados pelo CsF - Conclusão do Ensino Médio	112
Gráfico 19 – Renda Familiar dos alunos UFT contemplados pelo Programa CsF	113

Gráfico 20 - Porcentagem de alunos que frequentaram curso de língua estrangeira durante o ensino médio ou fundamental	114
Gráfico 21 - Porcentagem de alunos que apontaram a língua estrangeira como fator de entrave durante participação no Programa CsF	115
Gráfico 22 - Ocupação atual dos bolsistas ou ex-bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras.....	118
Gráfico 23 - Edital selecionado: Capes ou CNPq?	118
Gráfico 24 - Visão dos bolsistas sobre o Brasil após a experiência do Programa CsF	121
Gráfico 25 - Visão dos bolsistas sobre a UFT após a experiência do Programa CsF	122
Gráfico 26 - Visão dos bolsistas sobre o curso de graduação na UFT após a experiência do Programa CsF	122
Gráfico 27 - Viabilidade de aplicação do conhecimento adquirido durante a realização do Programa CsF após seu retorno ao Brasil	124
Gráfico 28 - Nível de aprendizado adquirido por meio do Programa CsF	125
Gráfico 29 - Aulas práticas ou teóricas durante o Programa CsF	126
Gráfico 30 - Contribuição do Programa CsF para com o aperfeiçoamento linguístico	126
Gráfico 31 - Nível de satisfação em relação à experiência acadêmica na instituição de destino.....	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Projeções do CsF até 2015	80
Quadro 2 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Instituição de Origem.....	94
Quadro 3 - Campus Universitário de Palmas - Estrutura administrativa da UFT	97
Quadro 4 - Número oficial de alunos matriculados e em análise – consolidado	101
Quadro 5 - Quantidade de trabalhos, por área do conhecimento, apresentados no VIII Seminário de Iniciação Científica da UFT	102
Quadro 6 - Relação dos Professores entrevistados de acordo com o período de gestão - Universidade Federal do Tocantins	128
Quadro 7 - Principais potencialidades e fragilidades na visão dos beneficiários.....	143
Quadro 8 - Principais potencialidades e fragilidades na ótica dos gestores.....	143

LISTA DE ABREVIATURAS

- Abdib** - Associação Brasileira da Infraestrutura e Indústrias de Base
- BIRD** - Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
- BJT** - Bolsa Jovem Talento
- C,T& I** - Ciência, Tecnologia e Inovação
- Capes** - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CBIE** - *Canadian Bureau for International Education*
- CDES** - Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social
- CI** - Centro de Idiomas
- CIH** - Cooperação Internacional Horizontal
- CIT** - Cooperação Internacional Tradicional
- CNI** - Confederação Nacional da Indústria
- CNPq** - Conselho Nacional de Pesquisa
- COFECUB** - *French Committee for the Evaluation of Academic and Scientific Cooperation with Brazil*
- CONSEPE** - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
- CONSUNI** – Conselho Universitário
- CPLP** - Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
- CsF** - Ciência sem Fronteiras
- CTPD** - Cooperação Técnica para o Desenvolvimento
- DAAD** - Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico
- DAI** - Diretoria de Assuntos Internacionais
- DT** - Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora
- EBC** - Empresa Brasil de Comunicação
- ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio

ETS - *Educational Testing Service*

FAPTO - Fundação de Apoio Científico e Tecnológico do Tocantins

Febraban - Federação Brasileira de Bancos

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

GATS - Acordo Geral sobre Comércio de Serviços

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IELTS - *International English Language Testing System*

IES – Instituição de Ensino Superior

IGC - Índice Geral de Cursos

IFES – Instituição Federal de Ensino Superior

IIE - *Institute of International Education*

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INCTs - Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia

IOF – Imposto sobre Operações Financeiras

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada

IsF - Programa Inglês sem Fronteiras

Laspau - *Academic and Professional Programs for the Americas*

MCTI - Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação

MEC – Ministério da Educação

MEO - *My English Online*

NIT - Núcleo de Inovação e Transferência de Tecnologia

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OMC - Organização Mundial do Comércio

PALOP - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PIB - Produto Interno Bruto

PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PIVIC - Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica

PNPG - Plano Nacional de Pós-Graduação

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PQ - Produtividade em Pesquisa

PROPESQ - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Prouni - Programa Universidade para todos

PVE - Pesquisador Visitante Especial

Reuni - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SWG - *Sandwich-Graduation* ou Graduação Sanduíche no Exterior

TOEFL - *Test of English as a Foreign Language*

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFT - Universidade Federal do Tocantins

UK – *United Kingdom* ou Reino Unido

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-americana

UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira

USP - Universidade de São Paulo

WTO - *World Trade Organization*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVOS DO ESTUDO	24
1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	26
1.3 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	30
2 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E DESENVOLVIMENTO: CONTEXTO E TEORIA	32
2.1 HISTÓRICO E CONCEITO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	32
2.2 GLOBALIZAÇÃO, INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E IDENTIDADES CULTURAIS	37
2.3 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: SOLIDARIEDADE OU MERCADORIZAÇÃO?	46
2.4 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E DESENVOLVIMENTO REGIONAL	53
3 A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO BRASILEIRO: O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS	62
3.1 POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	62
3.2 O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS	69
3.2.1 Programa Ciência sem Fronteiras em perspectiva Nacional	79
3.2.2 Programa Ciência sem Fronteiras na região norte do Brasil	93
4 A UFT E O PROGRAMA CsF: POTENCIALIDADES E FRAGILIDADES NA VISÃO DOS GESTORES E BOLSISTAS	96
4.1 A UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS COMO LOCAL DA PESQUISA.....	96
4.1.1 Estrutura administrativa da UFT	97
4.1.2 Estrutura organizacional da UFT	98
4.1.3 O papel da Diretoria de Assuntos Internacionais da Universidade Federal do Tocantins.....	99
4.1.4 Número oficial de alunos matriculados na UFT	101
4.1.5 Ações desenvolvidas pela UFT nas atividades de pesquisa, iniciação científica e tecnológica	101

4.2 O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT	104
4.3 RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA: O PROGRAMA CsF SOB A ÓTICA DOS BOLSISTAS	110
4.4 O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS SOB O OLHAR DOS GESTORES DA UFT	128
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	138
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	146
APÊNDICE A - Carta ao Bolsista Ciência sem Fronteiras	153
APÊNDICE B - Questionário Aplicado aos Bolsistas ou Ex-Bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras na Universidade Federal do Tocantins	154
APÊNDICE C - Roteiro das entrevistas com o Pró-Reitor de Pós-graduação e Pesquisa e com os Coordenadores de curso de graduação na UFT	157
APÊNDICE D - Questionário enviado à Diretoria de Assuntos Internacionais	158
ANEXO A - UFT em números. Número Oficial de alunos – ANALÍTICO	160
ANEXO B - UFT em números. Número Oficial de alunos – CONSOLIDADO	161
ANEXO C - Relatório de Gestão 2014 – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação	162

1 INTRODUÇÃO

O mundo tem apresentado transformações diversas em âmbito socioeconômico, cultural e tecnológico, que atingiram as diferentes dimensões da sociedade contemporânea. Tais mudanças estão associadas em escala mundial ao processo de globalização, o qual se apresenta como conceito abrangente, diverso e que induz a diferenciadas perspectivas de análises.

Caracterizada por seu perfil impositivo, a globalização atravessa as sociedades, rompendo as fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades, transformando o mundo numa verdadeira aldeia global.

O fenômeno da globalização se depara com o desafio de enfrentar as contradições derivadas das mediações entre o global e o local, o estável e o dinâmico, o particular e o geral, ao tratar das esferas econômicas, políticas e culturais, fazendo surgir, assim, uma nova complexidade, que demanda novos conceitos e metodologias, em autêntica ruptura epistemológica.

A globalização entra em cena exercendo, também, impacto direto sobre as relações culturais das nações uma vez que interrompe o fluxo linear de relações e comunicação onde as polaridades se desenvolvem, acarretando transformações significativas. Contribui desta maneira, para o deslocamento das identidades culturais desintegrando-as, homogeneizando-as e, conseqüentemente, enfraquecendo-as.

De acordo com Stuart Hall (2006, p. 74), “à medida que as culturas nacionais tornam-se mais expostas a influências externas, é difícil conservar as identidades culturais intactas ou impedir que elas se tornem enfraquecidas através do bombardeamento e da infiltração cultural”.

Dessa maneira, a identidade cultural, associada ao processo de globalização, acaba por assumir lugar de destaque por influenciar as ciências humanas em decorrência da não homogeneidade étnica e cultural das sociedades, sinalizando um aprofundamento das assimetrias nas relações internacionais.

Nesse contexto, a educação, enquanto fenômeno social e, em razão de suas próprias origens, objetivos e funções, relaciona-se diretamente a essa realidade social e passa a constituir-se como ponto estratégico para o desenvolvimento das nações, ganhando cada vez mais centralidade.

Na era do conhecimento presenciada, a educação influenciada pelas transformações ocorridas na sociedade contemporânea assume nova função social, apresentando-se como

principal ferramenta para a capacitação de capital humano qualificado – fator decisivo para a manutenção de uma nação em posição de competitividade no mundo globalizado.

Assim, a globalização, associada à competitividade em âmbito econômico, passa a direcionar o conceito de eficiência aos sistemas educacionais, em especial, à educação superior, que se vê incumbida da missão de alcançar novos públicos frente à adesão aos novos modelos e formatos institucionais.

Neste cenário, novas necessidades formativas são postas às instituições de Ensino Superior, em especial às universidades, consideradas como *locus* privilegiado de formação e produção de pesquisa e conhecimento, dimensões essas que permitem aos países a se inserirem no cenário de competição instalado em âmbito global.

Segundo Mello, Maculan e Renault (2010, p. 53),

Os desafios históricos, no alvorecer do terceiro milênio, impõem a todos os povos e nações a constituição de uma vigorosa e diversificada rede de inteligência e uma potente capacidade investigadora, em todas as áreas do conhecimento – com a universidade em seu epicentro – como condição *sine qua non* para toda e qualquer pretensão de salto civilizatório e ao exercício da soberania (grifo do autor).

Na nova conjuntura mundial, dentre as atuais tendências que se apresentam como centrais nas discussões e debates no que concerne à educação superior se evidencia a Internacionalização, concebida de forma ampliada, para além da cooperação técnica, mas como a inserção de uma dimensão internacional ou intercultural em todos os aspectos, especialmente os da educação e pesquisa.

Observa-se que a internacionalização da educação superior vem sendo delineada como importante estratégia para o ingresso ao mundo globalizado, trazendo consigo como uma de suas características marcantes o crescente processo de integração cultural.

O caráter multifacetado da internacionalização da educação superior associado à diversidade de motivações e aos múltiplos estágios que ela se manifesta nos países centrais e periféricos ressalta o surgimento de tendências significativas bem como desafios a serem enfrentados.

Assim, ao analisar as principais tendências da internacionalização da educação superior, nota-se que as mesmas apontam para um complexo processo de diversificação do ensino superior que vem se acentuando cada vez mais, em especial nos centros hegemônicos, e ainda, verifica-se também um amplo processo de mercadorização como núcleo político

gerador de consequências adversas e também profundas alterações nas organizações institucionais (LIMA; CONTEL, 2011).

É observada, ainda, uma tendência mundial em tornar as universidades mais empresariais e ativas no uso de seu potencial a fim de que atuem como motores de desenvolvimento social, cultural e econômico.

Concomitantemente com as tendências que se apresentam, desafios são postos à Internacionalização da educação superior revelando a necessidade de maior democratização no acesso à Educação Superior e no caso específico do Brasil, de acordo com Lima e Contel (2011), evidencia-se a imprescindibilidade de se estimular a formulação de visões estratégicas bem como políticas de educação mais abrangentes a fim de desenvolver uma internacionalização mais ativa para que mudanças estruturais sejam implementadas.

A internacionalização, a qual se dá num cenário de grandes desigualdades políticas, econômicas e sociais, juntamente com a globalização do conhecimento, passam a produzir, ainda, para a educação superior, o desafio de conciliar as necessidades de ampliação do acesso e conseqüentemente de redução das assimetrias sociais, garantindo a qualidade e a inovação (MEC/INEP, 2009).

Logo, novas diretrizes são postas à educação superior, elaboradas por políticas nacionais e supranacionais fazendo com que as universidades se deparem com a realidade de se verem inseridas na busca de seu novo papel na sociedade do conhecimento.

Ao tratar das universidades brasileiras, é necessário que a noção de contextos emergentes seja considerada como base para tal compreensão.

De acordo com Ries (2013, *apud* MOROSINI, 2014, p. 386), tais contextos emergentes da educação superior apresentam-se como “configurações em construção na educação superior observadas em sociedades contemporâneas e que convivem em tensão com concepções pré-existentes, refletoras de tendências históricas”.

Na América Latina, conforme relata Didriksson (2012),

os contextos emergentes são caracterizados por: sistema de educação superior complexo, heterogêneo, segmentado socialmente; Sistema de Educação Superior em expansão e interiorizado; Macro Universidades; Multicampos de estruturas diferenciadas; Institutos Tecnológicos Fundamental, Médio, Médio Superior e Superior; Concentração da Empresa Privada no acesso social e no número de instituições; Investigação com multiplicidade de laboratórios e institutos de ciência que abarcam todas as áreas de pensamento humano e suas fronteiras; Massificação da demanda social por educação superior e uma forte presença da internacionalização (DIDRIKSSON, *apud* MOROSINI, 2014, p. 387).

Morosini acrescenta que no Brasil, ademais das diversas especificidades acima colocadas, o contexto de transição, na educação superior, tem sido evidenciado pela vertiginosa expansão, por políticas de diversificação, pela privatização e por tendências democratizantes, comandadas pela centralização estatal, apresentando um cenário no qual a inovação é buscada simultaneamente.

No entanto, fica evidente o fundamental papel que as universidades exercem no processo de transformação dos países.

Es en ellas donde se modelan las personas altamente capacitadas que las nuevas circunstancias demandan. Ahí se forman individuos no solo preparados en la producción eficiente de haberes y saberes, sino comprometidos con el desarrollo de su país y con el de la humanidad; individuos capaces de manejar grandes cantidades de información, de tomar decisiones innovadoras y de desarrollarse en diversos contextos laborales (BRINGAS *et al.*, 2015, p. 205).

Conforme exigência do cenário instalado, a Internacionalização surge como nova tendência que se firma na atualidade, levando as universidades à sua busca cada vez mais intensa tendo em vista a expansão e poder de atuação das mesmas no cenário contemporâneo.

Nesse contexto, a educação transnacional, a qual vem sendo exportada por vários países e importada por diversos outros, tem sido pouco compreendida e motivo de controvérsias em âmbito internacional, colocando à sociedade contemporânea, especialmente a países como o Brasil, o desafio de se repensar o papel da educação superior.

Faz-se necessário considerar a crescente desigualdade entre os países centrais e periféricos bem como a relação de subordinação existente, onde fornecimento de cérebros e a compra de serviços educacionais fazem com que os países situados na periferia representem “atrativo mercado educacional”, dificultando a implementação de mudanças estruturais e a possibilidade de transformação de seus indivíduos em cidadãos livres e críticos para trabalhar em prol de seus próprios países.

Ao analisar as universidades brasileiras, verifica-se que as mesmas são chamadas a se posicionarem e contribuírem para a efetiva implementação de políticas públicas e de desenvolvimento. A inserção das mesmas no âmbito internacional, mais que uma rotina institucional, deve ser encarada como um dever para quem pensa enfrentar e vencer os desafios colocados pelo mundo e pela sociedade, a fim de desfrutarem das novas oportunidades de desenvolvimento em estrutura global.

As políticas de internacionalização das universidades brasileiras estão voltadas principalmente ao campo de cooperação internacional, visando o desenvolvimento científico e tecnológico bem como sua inserção no cenário internacional.

Dessa maneira, se faz relevante colocar que tem sido observado, ao longo dos últimos anos, que a política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (C, T & I) tem sido cada vez mais orientada à expansão e à consolidação do sistema nacional de C, T & I, visando promover o desenvolvimento e a inovação em áreas estratégicas como biotecnologia, nanotecnologia e tecnologia da informação, dentre outros, a fim de acompanhar o concerto internacional. Esse direcionamento culminou na origem do Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), objeto de nossa pesquisa, o qual impulsionou a internacionalização não só no âmbito da pós-graduação, como também na graduação.

Nesse sentido, analisando-se a região norte do Brasil, verifica-se a existência de universidades e instituições bastante importantes para a pesquisa científica, uma vez que a região apresenta riqueza singular de sua fauna e flora como potencial único em nível mundial, podendo contribuir de modo valioso para o desenvolvimento de áreas fundamentais.

Dentro deste contexto, propõe-se uma análise sobre o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF) no âmbito da região norte do Brasil, salientando como ele tem sido implementado, em especial, pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e verificando, nesse contexto, como o mesmo tem sido percebido por seus beneficiários bem como por alguns gestores da instituição.

O Programa CsF busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional¹.

O referido Programa encontra-se num quadro onde a internacionalização da educação atualmente se molda em função do comportamento de cada nação, onde alguns países centrais assumem papéis mais protagonistas e a maioria dos demais se insere ao sistema de educação mundial por meio de uma relação de subordinação, reforçando o histórico desequilíbrio existente entre os países.

Tal fator desperta questionamentos sobre as políticas nacionais de desenvolvimento nas instituições de ensino superior (IES) brasileiras e se as universidades têm se submetido à condição de instrumentos utilitaristas por parte das instituições de educação superior dos países centrais.

¹ Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>. Acesso em: 12/08/2014.

Verifica-se que algumas universidades brasileiras têm priorizado a gestão estratégica da internacionalização, através da organização de estruturas de aperfeiçoamento de ações na área, no sentido de aplicar e desenvolver metas visando à obtenção de resultados futuros.

A UFT, possuindo localização estratégica na região norte do país e acompanhada do caráter multicultural do Estado do Tocantins, apresenta significativo potencial para se firmar no cenário nacional e internacional como polo irradiador de ciência e tecnologia no contexto da Amazônia Legal.

Nessa conjuntura estabelecida, novas necessidades formativas são colocadas às instituições de educação superior, onde as universidades ocupam lugar de protagonismo e liderança.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVOS DO ESTUDO

As diversas transformações acarretadas na sociedade contemporânea pelo avanço da ciência e tecnologia têm refletido em grandes mudanças em nível econômico, político e social.

Nesse contexto, a cooperação internacional passa a ser um objetivo comum das sociedades científicas mundiais, pois, através da internacionalização das instituições, assegura-se, dentre outros, a qualidade e a eficácia na renovação e na socialização do conhecimento produzido.

Com o rápido desenvolvimento da internacionalização, as instituições se tornam mais atentas às novas possibilidades refletoras dos arranjos socioeconômicos mundiais que se manifestam.

Tal fato evidencia cada vez mais o papel fundamental das universidades, pois é delas a missão de se tornarem protagonistas da cooperação internacional e promotoras do processo de integração.

Percebe-se, ainda, que o processo de internacionalização pressupõe cooperação em todas as suas formas: cooperação científica, tecnológica e acadêmica; e em seus diferentes níveis: graduação e pós-graduação. Logo, se faz imprescindível, dentre outros, a presença de profissionais com capacidade de análise da realidade em seu contexto, mobilização de recursos, busca de soluções e caminhos para a realização do monitoramento e avaliação do processo de internacionalização da educação superior de forma eficiente e flexível dentro das instituições.

Nesse sentido, o Programa CsF, como política pública brasileira de internacionalização, apresenta como objetivo geral

promover de maneira acelerada o desenvolvimento tecnológico e estimular os processos de inovação no Brasil por meio da qualificação de estudantes e pesquisadores brasileiros [...] em áreas consideradas prioritárias e estratégicas para o desenvolvimento do país (BRASIL, 2012a, p. 18).

O Programa projeta, dessa maneira, incentivar os estudantes a darem continuidade a seus estudos na área de sua formação com foco em tecnologia e atividades de inovação produtiva e empreendedora, fomentando a propagação da cultura da inovação e ciência da inovação, especialmente na área da graduação.

Ao tratar do CsF, enquanto política pública de internacionalização, tem sido observado que a apesar do fato de que a maior parte dos bolsistas participantes do Programa provenha de instituições públicas, a participação de alunos das Instituições Federais de Ensino da Região Norte, nas chamadas nacionais, ainda é bastante reduzida.

Embora jovem, a UFT apresenta algumas ações de internacionalização no âmbito da graduação. No entanto, apesar do longo caminho que ainda há de ser percorrido, não há conhecimento de que essas ações tendem a fazer parte de uma estrutura capaz de atender satisfatoriamente toda a demanda necessária, ou mesmo se a instituição considera ou não tal perspectiva.

Nessa lógica, pretendeu-se obter uma maior compreensão de como o Programa Ciência sem Fronteiras tem sido percebido na referida instituição com base no ponto de vista de alguns gestores bem como na experiência de seus protagonistas: os beneficiários do Programa.

Diante do exposto, o presente trabalho buscou responder à seguinte questão-problema:

Quais são as principais potencialidades e fragilidades do Programa Ciência sem Fronteiras, com base na percepção de seus beneficiários e gestores no âmbito da Universidade Federal do Tocantins?

Objetivos

Geral:

Analisar o Programa Ciência sem Fronteiras na UFT, procurando identificar suas potencialidades e fragilidades na visão de beneficiários e gestores da instituição.

Específicos:

- Caracterizar o Programa CsF em perspectiva nacional, salientando a região norte do Brasil;
- Analisar o processo de institucionalização do Programa CsF na UFT;
- Compreender como o Programa CsF tem sido implementado na UFT;
- Avaliar as potencialidades e fragilidades do Programa CsF com base na percepção de seus beneficiários e gestores da UFT.

1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia aqui proposta teve como fontes primordiais de pesquisa as bibliográficas e documentais. Foram dispostos levantamentos de dados produzidos por organismos internacionais multilaterais e de interpretações elaboradas por experientes acadêmicos em âmbito nacional e internacional.

Procurou-se, portanto, incorporar tanto a produção da intelectualidade brasileira sobre a questão da Internacionalização da Educação Superior como também reflexões elaboradas por autores internacionais.

Em relação às fontes documentais exploradas na investigação constatou-se a existência de expressiva quantidade de dados estatísticos anualmente atualizados e disponibilizados, documentos oficiais e relatórios elaborados por instituições públicas e privadas, e ainda, relatórios desenvolvidos e divulgados por organizações relacionadas ao processo de internacionalização da educação superior brasileira e internacional.

Do mesmo modo, foi realizada análise de documentação obtida na Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESQ) bem como na Diretoria de Assuntos Internacionais (DAI) da Universidade Federal Tocantins.

Vale destacar que ademais de exercer o ofício de Coordenadora do Centro de Línguas da UFT desde 2009, a autora deste trabalho desempenhou a função de Diretora de Assuntos Internacionais da instituição por aproximadamente dois (2) anos: de 2011 a 2013.

Nesse sentido, precisamente por ter dado início ao processo de implantação do CsF na universidade, percebendo a potencialidade do Programa juntamente com os desafios que o mesmo possivelmente viria a enfrentar, especialmente no contexto considerado, é que surgiu a relação da autora com o objeto de pesquisa.

Sendo assim, foi realizada, portanto, pesquisa documental e bibliográfica que traçasse um panorama das Políticas de Internacionalização da Educação Superior e a inserção das Universidades Federais da região norte do Brasil, em especial a UFT no cenário internacional, tendo como foco central o Programa Ciência sem Fronteiras.

A pesquisa também foi composta por análise de dados primários, obtidos por meio da realização de entrevistas semiestruturadas e encaminhamento de questionários organizados a partir de categorias analíticas previamente construídas, a fim de avaliar a percepção dos atores envolvidos com o Programa CsF. Convém ressaltar que as categorias analíticas foram produzidas a partir da contextualização entre literatura e empiria.

Segundo Azevedo *et al.* (2013), existe uma tradição distinta na literatura a respeito dos métodos de pesquisa em ciências sociais, a qual admite a aplicação de múltiplos métodos. De acordo com Campbell e Fiske (1959) citado por Azevedo *et al.* (2013), essa forma estratégica de pesquisa é geralmente descrita como uma metodologia convergente, multimétodo/multitraço, validação convergente, também conhecida como "triangulação".

Azevedo *et al.* (2013) coloca que a triangulação permite o arranjo de métodos e fontes de coleta de dados qualitativos e quantitativos, como por exemplo, entrevistas, questionários, observação e notas de campo, documentos e outros mais. Possibilita ainda a combinação de diferentes métodos de análise dos dados: análise de conteúdo, análise de discurso, métodos e técnicas estatísticas descritivas e/ou inferenciais, etc. Tem como finalidade contribuir não apenas para o exame do fenômeno sob o olhar de múltiplas perspectivas, mas também enriquecer a nossa compreensão, permitindo emergir novas ou mais profundas dimensões.

Dessa maneira, foi utilizado como método de pesquisa no presente trabalho o princípio da triangulação, visando por meio da análise de diferentes pontos de vista o desenvolvimento bem como o enriquecimento das ideias a fim de contribuir com a validade da pesquisa.

Salienta-se que foram encaminhados questionários a atores relevantes para a implementação do Programa Ciência sem Fronteiras na UFT.

A seleção das pessoas entrevistadas deu-se em função de sua atuação em áreas pontuais da instituição e que de alguma forma já interagiram com o Programa CsF.

A finalidade dessa representação dos sujeitos da pesquisa foi a obtenção de uma melhor compreensão do processo de internacionalização na UFT por meio do Programa CsF sob a ótica destes atores, bem como o referido Programa tem sido percebido pelos mesmos na instituição.

Dentre os entrevistados estão:

1. Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESQ);
2. Coordenador do Curso de graduação de Engenharia Ambiental;
3. Coordenador do curso de graduação de Engenharia Elétrica;
4. Coordenador do curso de graduação de Engenharia Civil;
5. Coordenador do curso de graduação de Ciências da Computação;
6. Ex-coordenadora do curso de graduação de Arquitetura;
7. Coordenadora do curso de graduação de Enfermagem;
8. Assistente de Assuntos Internacionais.

Em decorrência do fato do número de bolsistas contemplados no âmbito da pós-graduação, da UFT, ser bastante reduzido - apenas três (03) bolsistas, as entrevistas ficaram delimitadas ao âmbito da graduação.

Ademais, em função de a universidade apresentar-se *multi-campi*, as entrevistas ficaram restritas ao campus de Palmas especificamente. Contudo, buscou-se abordar as visões dos gestores provenientes de diferentes áreas, as quais apresentaram os números mais expressivos de bolsistas contemplados pelo Programa CsF, abrangendo mais de noventa por cento (90%) dos participantes do Programa.

O roteiro das entrevistas foi previamente elaborado pela pesquisadora juntamente com sua orientadora na instituição de origem da pesquisadora e encontra-se apresentado no Apêndice C. O referido roteiro expõe os tópicos orientadores da entrevista, elaborados e organizados de forma a respeitar a problemática da pesquisa.

A Assistente de Assuntos Internacionais foi entrevistada por meio de questionário encaminhado via correio eletrônico dada a não disponibilidade para realização da entrevista pessoalmente.

Ademais das referidas entrevistas, também foram encaminhados questionários a cento e vinte (120) bolsistas ou ex-bolsistas do Programa CsF, a fim de avaliar as potencialidades bem como as fragilidades do Programa com base na percepção dos mesmos no âmbito da UFT. No entanto, apenas vinte e dois (22) estudantes retornaram o questionário devidamente

preenchido, ou seja, aproximadamente dezenove por cento (18,33%). Assim, com o intuito de descrever o processo de coleta de dados bem como o encaminhamento dos questionários, pode-se afirmar que foi realizada amostragem aleatória simples em razão dos números apresentados.

Acredita-se que, em termos gerais, a pesquisa de campo poderia ter sido mais exitosa quanto ao número de questionários respondidos, caso houvesse uma maior colaboração por parte da Diretoria de Assuntos Internacionais (DAI) da instituição. A referida Diretoria indeferiu a disponibilização de correio eletrônico dos estudantes da Universidade Federal do Tocantins, participantes do Programa Ciência sem Fronteiras, a fim de que pudessemos perseverar na solicitação de preenchimento dos questionários, bem como demonstrar a importância da participação do discente na pesquisa realizada, e até mesmo no saneamento de possíveis dúvidas suscitadas. Dessa maneira, ficamos inteiramente restringidos à condescendência daquela Diretoria tanto no envio quanto no retorno dos questionários preenchidos.

Considerando-se a não disponibilização do contato dos estudantes por meio da Diretoria de Assuntos Internacionais da universidade, foi acordada uma maneira com que os mesmos pudessem responder ao questionário de forma satisfatória e em tempo hábil. Assim o questionário foi convertido para o Programa online *Google Docs*, cuja publicação do arquivo como página, a partir da referida Diretoria, pôde ser acessada pelo grupo alvo na internet, possibilitando a agilidade na aquisição e edição das informações.

Ainda tratando-se da aplicação dos questionários, ressalta-se que os mesmos foram desenvolvidos inicialmente em *word* e elaborado a partir de indagações a respeito dos aspectos de sua permanência no país de destino. Foram considerados os fatores relacionados à aprendizagem cognitiva, cultural e psicossocial do aluno, a fim de buscar compreender as inquietações relacionadas à efetividade do Programa no âmbito pessoal do aluno, mas especialmente em âmbito institucional.

Ao tratar das entrevistas realizadas, destaca-se que as mesmas foram gravadas e transcritas. Os dados foram organizados e analisados e o tempo de duração das entrevistas variou entre vinte (20) a sessenta (60) minutos.

A avaliação das referidas entrevistas, bem como dos questionários e suas respectivas respostas, possibilitou a identificação de pontos-chave na produção da pesquisa aqui proposta, propiciando a percepção da efetividade das políticas de internacionalização na Universidade Federal do Tocantins, aqui representadas pelo Programa CsF, enquanto foco central da pesquisa. Viabilizou-se dessa maneira, a possibilidade de evidenciar as principais

potencialidades e fragilidades do Programa a partir da colaboração da experiência vivenciada por seus protagonistas, bem como da percepção de alguns gestores da UFT.

Considerando-se que o objeto empírico de estudo, o Programa CsF, é recente e não dispõe de um amplo acúmulo de estudos, procurou-se, então, aprimorar categorias analíticas a partir da análise dos dados secundários, buscando uma melhor focalização e, conseqüentemente, uma melhor apreensão de dados. É relevante salientar que os dados iniciais bem como as reflexões parciais tenderam a uma maior indagação e problematização de alguns rumos que as políticas educacionais de internacionalização por meio do CsF podem estar evidenciando e não necessariamente a uma análise conclusiva sobre o tema. Assim, não se pretendeu esgotar as reflexões e considerações a respeito do tema proposto.

1.3 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A organização da dissertação se deu por meio da elaboração de três (3) capítulos.

Na Introdução do trabalho, foram apresentados o problema de pesquisa, os objetivos do estudo bem como os procedimentos metodológicos utilizados em sua elaboração.

O Capítulo 2 explora o quadro conceitual da pesquisa, com base em uma revisão de literatura nacional e internacional sobre o histórico e conceito de internacionalização da educação superior, bem como sobre a globalização e identidades culturais. Retrata como a internacionalização da educação superior se encontra amplamente influenciada pela globalização no século XXI, gerando, como uma de suas conseqüências, a confrontação das identidades culturais no seio das universidades. Ademais, é colocado nesse capítulo que, em decorrência das profundas transformações ocorridas no cenário mundial, a atual manifestação da internacionalização da educação superior pode adquirir tanto o sentido humanista da solidariedade quanto o da expansão capitalista e da mercadorização. Assim, constatou-se que a internacionalização cooperativa tem se tornado cada vez mais escassa, enquanto pode ser observada a intensificação de uma internacionalização mais competitiva e mercadológica no meio acadêmico ocasionando a hegemonia da polarização da produção do conhecimento por parte dos países centrais. E ainda, o referido capítulo discorre sobre as tendências deste século que acabaram por conduzir as universidades a um palco central de discussão enquanto principais produtoras de conhecimento, sendo, desta maneira, chamadas a se posicionarem para a colaboração na efetiva implementação de políticas públicas que contribuam para o desenvolvimento de seu país ou região.

O Capítulo 3 traz em seu bojo uma discussão sobre a internacionalização da educação superior no contexto brasileiro. É feita uma abordagem sobre as políticas de internacionalização da educação superior no Brasil, ressaltando-se o Programa governamental Ciência sem Fronteiras. Nesse capítulo, o referido Programa é retratado sob os prismas nacional e regional, salientando o mesmo como foco central da presente pesquisa. Ademais é colocada a discrepância existente entre as regiões brasileiras no que concerne à proporção entre população e instituições de ensino superior (IES), ressaltando-se que tal fator também se reflete no número de bolsas distribuídas por meio do Programa Ciência sem Fronteiras na região norte do Brasil.

O Capítulo 4 destaca o Programa CsF no contexto da UFT, enquanto foco e local da pesquisa respectivamente. Descreve estrutura administrativa e organizacional da universidade, fazendo uma apresentação do papel desempenhado pela Diretoria de Assuntos Internacionais, bem como das ações desenvolvidas nas atividades de pesquisa, iniciação científica e tecnológica em âmbito institucional. Retrata os relatos da experiência vivenciada pelos bolsistas ou ex-bolsistas do Programa CsF enquanto alunos da UFT, e também uma exposição da percepção do mesmo sob a ótica de alguns gestores da instituição. No decorrer do capítulo ficam evidenciadas as potencialidade bem como as fragilidades do CsF no contexto da universidade a partir de distintos olhares de atores relevantes para o processo de implementação do Programa na UFT.

Nas considerações finais, cuja elaboração deu-se como desmembramento da última etapa prevista, tratamos de apresentar as principais conclusões a partir da pesquisa de campo realizada, bem como sua confrontação na literatura sobre o tema proposto. Ao longo desta etapa, procurou-se responder a questão norteadora da pesquisa bem como os objetivos específicos propostos. Foram também relatadas as colocações observadas e analisadas por meio da revisão de literatura nacional e internacional, das entrevistas realizadas e dos questionários encaminhados no intuito de contribuir com o Programa, o qual está em pleno andamento e ainda tem muito a oferecer à sociedade brasileira.

2 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E DESENVOLVIMENTO: CONTEXTO E TEORIA

Durante as últimas décadas a internacionalização da educação superior tem apresentado grandes mudanças em termos de volume, alcance e complexidade, assumindo crescente posição de destaque no cenário global. No entanto, seu caráter multifacetado, associado à diversidade de motivações bem como aos múltiplos estágios que o processo manifesta-se nos diversos países, acaba por requerer estudos mais aprofundados para uma compreensão mais satisfatória do tema.

2.1 HISTÓRICO E CONCEITO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A internacionalização da educação superior não é de todo um fenômeno novo, embora tenha sido evidenciado seu crescimento nas duas últimas décadas. Contudo, seu conceito é relativamente jovem. Dessa forma, pensar no conceito de Internacionalização da Educação Superior implica retornar ao seu significado original e à suas bases, através de um breve esboço histórico.

De acordo com os autores Knight e De Wit (1995) a internacionalização das IES pode ser dividida em três fases: da Idade Média ao período Renascentista, do século XVIII à Segunda Guerra Mundial e desde esta até aos dias atuais.

Quando examinada, a história revela que a internacionalização, associada à ideia de mobilidade acadêmica, manteve-se ativa no continente europeu por aproximadamente cinco séculos, mas a partir do século XVIII, passou a apresentar considerável redução.

A historiografia da universidade assegura que a mobilidade de estudantes (*peregrinatio academica*) é um fenômeno anterior à criação da própria universidade. Nesse contexto, a subversão da ideia de fronteira - seja ela de natureza interterritorial ou nacional - deve-se à tradição de cooperação acadêmica intrínseca à natureza universal do conhecimento (LIMA; CONTEL, p. 154, grifo do autor).

As instituições acadêmicas na Idade Média funcionavam em cidades ainda não separadas por fronteiras nacionais e os espaços territoriais onde se localizavam as universidades pertenciam a comunidades ligadas pela religião, enquanto as instituições de educação permaneciam sob a tutela da igreja (LIMA; CONTEL, 2011).

A maior ou menor notabilidade do quadro de professores era aspecto variante e significativo, permitindo que os estudantes iniciassem o curso em determinada instituição e continuassem em outra.

De acordo com Ridder-Symoens (1996), a peregrinação acadêmica apareceu muito antes do século XII, quando os mestres e estudantes já partiam para os centros de cultura de maior renome. Ainda segundo a autora, intelectuais do século XII não se sentiam ligados a uma escola ou currículo específico e, assim, escolhiam livremente a disciplina e o professor.

Os autores Lima e Contel (2011, p. 316) relatam que “desde a Idade Média a peregrinação acadêmica correspondia a viagens realizadas por acadêmicos desejosos de estudar com renomadas autoridades no tema de interesse em um ou mais países europeus”.

Na época do Renascimento, os estudantes que já praticavam as mobilidades acadêmicas se interessavam tão vigorosamente pela notabilidade dos professores que os seguiam de uma universidade a outra.

De Wit (2002) expõe que o movimento da Contrarreforma (século XVI) via a mobilidade acadêmica como uma das responsáveis pelo desenvolvimento e disseminação de ideias revolucionárias e contestadoras.

A configuração do Estado-Nação, não permitindo que um sentimento nacionalista político e cultural aflorasse, acabou por reduzir a peregrinação acadêmica na Europa. Assim as universidades passaram a ser utilizadas como instrumento para exercer a ortodoxia no plano das ideias, marcando as fronteiras estabelecidas entre as interpretações religiosas em confronto e dificultando o livre fluxo de estudantes entre as instituições (LIMA; CONTEL, 2011).

Alguns séculos mais tarde, o fenômeno da internacionalização da educação superior ressurge impulsionado pelo processo de exportação de modelos educacionais para os países periféricos, movimento esse denominado por De Wit (2002) de “imperialismo ou colonialismo acadêmico²”.

Antes da Segunda Guerra Mundial já era observada significativa intensidade de cooperação e intercâmbio internacional referentes ao Ensino Superior. Posteriormente à

² Criada no Reino Unido em 1913, a Association of Common wealth Universities (ACU), visava ao desenvolvimento das áreas colonizadas, através da consolidação e fortalecimento dos vínculos entre a metrópole e a colônia (DE WIT, 2002; DENMAN, 2002). De igual modo, a criação de agências, como o Institute of International Education (IIE), nos Estados Unidos, a Deutscher Akademischer Austauschdienst (DAAD), na Alemanha, o British Council, na Inglaterra, e o International Committee on Intellectual Co-operation, pela Liga das Nações, exerceram papel preponderante na “exportação” dos referidos modelos educacionais. Tal “exportação” torna-se um instrumento de negociação para os países colonizadores, pois a adoção do sistema educacional ocidental era vista como necessária à modernização dos países periféricos (DE WIT, 2002).

referida guerra, ocorreu a expansão do intercâmbio concernente à educação internacional, tendo início nos Estados Unidos da América e na União Soviética, as duas novas superpotências emergentes. Assim, tanto a promoção da cooperação quanto o intercâmbio da educação internacional passaram a se apresentar como ferramentas cruciais para a expansão do poder de influência das referidas nações.

Durante a Guerra Fria, a internacionalização das IES assume uma conotação eminentemente política. As superpotências – EUA e URSS – estimulavam a colaboração internacional acadêmico-científica como forma de ampliar seu poder político-econômico e de manter sob controle suas áreas de influência, exprimindo-se, dessa forma, como instrumento de política externa (DE WIT, 2002). Nessa época, a internacionalização das universidades era, sobretudo, um projeto de governos.

A partir de 1980 o contexto global passa a apresentar mudanças. Com o fortalecimento da Comunidade Européia e a ascensão do Japão como potência econômica mundial, são realizados investimentos em Programas de investigação e desenvolvimento desafiando o domínio norte-americano não somente nos campos político e econômico, mas também na investigação e ensino. Assim, grandes mudanças foram verificadas em função da realidade técnica e política instalada, influenciando diretamente as universidades, os fluxos de estudantes nos tipos de serviços prestados e as necessidades dos alunos do terceiro grau, dentre outros.

a Internacionalização da Educação Superior passou a ser entendida como um conceito amplo, muito abrangente, que pode envolver a cooperação internacional, mas se refere também a mudanças que ocorrem dentro de uma determinada instituição, através de iniciativas políticas e de caráter específico (UNESCO, 2003, p. 154).

Nos anos de 1990, com o acentuado processo de globalização, deu-se início a uma ampla discussão sobre cooperação internacional das instituições de ensino superior, a qual vinha ganhando espaço, resultando em uma maior notabilidade e fortalecimento do referido campo em contexto mundial. Logo, se percebe que o processo de internacionalização da educação não é um fenômeno recente, e ademais, representa um amplo contexto das políticas públicas, o qual ainda se encontra em construção.

Desde então, o processo de internacionalização da educação superior tem evoluído rapidamente e ao tratar de suas concepções teóricas, verifica-se que a quantidade de

documentos que discorrem sobre o assunto é bastante abrangente e suas definições variam de acordo com seus autores.

Faz-se notório o caráter multifacetado da internacionalização da educação superior, o qual associado à diversidade de motivações e aos múltiplos estágios que o processo manifesta-se nos diversos países acaba por demandar, com maior intensidade, estudos direcionados e aprofundados para uma compreensão mais adequada do tema.

As definições de internacionalização da educação passam a ganhar, assim, contornos parciais ou ocuparem-se de categorias mais genéricas visando assimilar melhor as especificidades encontradas nos mais distintos sistemas educativos, bem como nas heterogêneas culturas acadêmicas existentes.

Antes de 1990, o termo usado coletivamente era “Educação Internacional”. Referia-se a um termo abrangente, que buscava englobar toda uma série de atividades internacionais, pouco relacionadas entre si no campo da educação superior: o estudo no exterior, orientação de estudantes estrangeiros, intercâmbio de estudantes e funcionários entre universidades, ou ainda, o ensino voltado para o desenvolvimento e estudos de áreas específicas.

Foi somente nas duas últimas décadas que se tornou possível observar uma transição gradual do uso de “educação internacional” para “internacionalização da educação superior”, e a criação de uma abordagem mais conceitual para tal termo.

A internacionalização, nesse sentido, pode ser compreendida como uma série de atividades, tais como: a mobilidade acadêmica de estudantes e professores; redes internacionais, associações e projetos; novos Programas acadêmicos e iniciativas de pesquisa.

No entanto, pode ainda significar a transferência ou difusão de educação a outros países, através de novas disposições, como as sucursais de universidades ou franquias, usando uma variedade de técnicas presenciais ou até mesmo à distância.

Percebe-se, dessa maneira, que a internacionalização da educação Superior pode se apresentar como objeto de diferentes definições. Contudo, também é observado com frequência o fato de que as mesmas, quando formuladas, tendem a privilegiar determinados aspectos em detrimento de outros, ganhando, assim, contornos parciais ou trabalhando categorias mais genéricas de forma a contemplar as especificidades encontradas nos diversos sistemas educativos e nas múltiplas culturas acadêmicas.

Ademais, é verificado que algumas definições priorizam aspectos internos às instituições de educação superior e outras privilegiam o ambiente e a influência que é capaz de exercer sobre a organização das atividades acadêmicas.

Na década de 1990, os autores Arum e Van de Water (1992, p. 202) percebiam o foco da internacionalização voltado às atividades, definindo o termo como sendo “as múltiplas atividades, Programas e serviços relacionados aos estudos internacionais, intercâmbio educativo internacional e cooperação técnica”.

Um pouco mais tarde a autora canadense Jane Knight revela que a internacionalização da educação superior é, em sua opinião, concebida como um processo dinâmico que extrapola a ideia de atividades isoladas, apresentada anteriormente por Arum e Van de Water.

Assim, Knight (1994, p. 07) define o termo como sendo “o processo no qual se integra uma dimensão internacional/intercultural ao ensino, pesquisa e aos serviços de uma instituição”.

A autora acredita que existe uma preocupação especial com a importância dada à sustentabilidade da dimensão internacional na instituição e coloca que a internacionalização não pode ser um fim em si mesma, na medida em que percebe-se a preocupação de várias instituições de ensino superior com o alcance de objetivos específicos, como por exemplo, a reestruturação e atualização de seus sistemas educacionais, bem como a melhoria da qualidade de seus Programas e currículos.

Diante das diversas definições que passam a se apresentar, De Wit chama atenção para o uso do que ele considera ser a forma apropriada do termo, colocando a necessidade de parâmetros adequados para sua avaliação.

À medida que a dimensão internacional da educação superior ganha mais atenção e reconhecimento, as pessoas tendem a usar o termo da forma que melhor satisfaça aos seus propósitos. Uma dimensão mais focada é necessária para ser entendida com a importância que ela merece. Mesmo se não houver concordância sobre uma definição, a internacionalização precisa ter parâmetros para ser avaliada e, portanto, contribuir com a Educação superior. Este é o motivo pelo qual o uso de uma definição em construção com uma estrutura conceitual é relevante para a internacionalização da Educação Superior (DE WIT, 2002, p. 114).

Em 2003, Knight (2005) reformula o conceito de internacionalização conforme as considerações de De Wit, as quais propunham um conceito em construção. Sempre atenta às mudanças nas razões para a internacionalização, bem como aos novos tipos de fornecedores de ensino superior, a autora reavalia o conceito proposto por ela em 1993 a fim de garantir que o significado do termo refletisse as correntes mudanças e desafios na educação superior.

Surge, assim, uma das definições de internacionalização da educação superior mais usadas na atualidade, a qual foi inicialmente elaborada por Jane Knight e posteriormente

adaptada pela autora em conformidade com as apreciações de Hans de Wit, referindo-se à mesma como o processo de integração de uma dimensão internacional/intercultural ou global às metas e funções tradicionais da universidade (ensino/aprendizagem, pesquisa, serviços) incluindo a oferta de Programas educacionais de ensino superior (KNIGHT, 2005).

Knight (2005) coloca que na contemporaneidade a internacionalização da educação superior tem evoluído da mobilidade de pessoas, manifestação mais recorrente, para a circulação de Programas, abertura de *campi (branch-campus)* e instalação de instituições fora do país de origem, o que ainda é uma manifestação limitada a poucos países e universidades.

É de grande importância ressaltar que o aumento da ênfase na comercialização da educação superior também tem sido visto como internacionalização. Conforme Altbach e Knight (2006, p. 14), “la internacionalización, y más específicamente la educación comercial transfronteriza, es un negocio jugoso que implica ganancias considerables para las universidades y otros proveedores”. Logo, a internacionalização da educação superior pode ser interpretada e aplicada de maneiras diversas nos países ao redor do mundo.

Nota-se, dessa forma, que o fenômeno da Internacionalização se exprime como um conceito amplo e abrangente que acaba por integrar diversas atividades, dentre as quais podem ser citadas a colaboração em pesquisas, todas as formas de mobilidade acadêmica, bem como projetos internacionais de desenvolvimento.

Knight (2005) também relata que ao longo dos últimos anos, tem sido possível observar o surgimento de um novo grupo de termos que até então não estavam ativamente presentes nos debates sobre a internacionalização da educação superior. Segundo a autora, esses estão muito mais relacionados com a prestação transfronteiriça de educação e, ainda, são também uma consequência do impacto da globalização da sociedade sobre o ensino superior.

Nesse sentido, a dinâmica relação entre a internacionalização do ensino e a globalização se faz importante área de estudo e, para tal, é necessário reconhecer, mas não simplificar, o complexo e bastante controverso tema da globalização, para que parâmetros sejam estabelecidos e a referida discussão seja moldada.

2.2 GLOBALIZAÇÃO, INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E IDENTIDADES CULTURAIS

A sociedade contemporânea vivencia um período de extraordinário dinamismo expresso na economia, na cultura e na tecnologia, onde a universidade do século XXI se

constitui como instituição participante de forma ativa no processo dessas constantes transformações.

Nesse cenário, a universidade é impactada de modos diversos pelos sucessivos desafios impostos pela sociedade do conhecimento, pelo mundo da informação e pela era da globalização, fazendo com que fronteiras e hemisférios sejam transcendidos.

Ao buscar a compreensão do processo de globalização é necessário ir além da visão de abertura de fronteiras e geração de espaço mundial comum e perceber que seu impacto tem incidido, dentre outros aspectos, diretamente na política, tecnologia, cultura e educação do mundo.

Vista muitas vezes como a ruptura de espaços nacionais, a globalização tem gerado, nas últimas décadas, a clara percepção de um drástico encolhimento do mundo como resposta direta à sua existência.

Segundo o autor Octavio Ianni (2010, p. 243), a globalização pode ser definida como “a intensificação das relações sociais em escala mundial que ligam localidades distantes de tal maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo há muitas milhas de distância e vice versa”.

O autor acrescenta, ainda, que a globalização diz respeito a todos os processos por meio dos quais os povos do mundo são incorporados em uma única sociedade mundial, a sociedade global (IANNI, 2010, p. 248).

Reforça, em sua obra *Teoria da globalização* (2010), a necessidade da construção de novos sujeitos – sociais, culturais e internacionais – que sejam capazes de expressar as grandes maiorias excluídas pela globalização e pelos megamercados.

Nesse sentido, apresentando a expressão utilizada por Marshall McLuhan, Octavio Ianni (2010) aponta como uma das principais características da globalização sua imposição ao mundo a respeito da noção de “aldeia global”, expressando a globalidade que abarca o campo das ideias, dos padrões e dos valores socioculturais.

Ao observar o desenvolvimento do referido processo, verifica-se que o mesmo passa a apresentar-se de forma mais intensa a partir da década de 1980, especialmente a partir do fim da chamada “Guerra Fria” e da abertura irrestrita dos países que compunham o bloco soviético à economia de mercado, através de um contínuo aperfeiçoamento das tecnologias, em especial no que concerne ao sistema de transporte, comunicação e sistema bancário, acabando por propiciar intensos fluxos de capitais, bens, informações e pessoas, até então jamais vistos (BERNARDES, 2006).

Conforme os autores Dowbor, Ianni e Resende (1998), a globalização vem, desde então, acarretando mudanças significativas em nível mundial em termos de dimensões e tempo, apresentando-se de maneira desigual em sua conjuntura. Relatam que em decorrência da globalização.

Os vários aspectos da realidade política, social, econômica ou cultural passam a obedecer a espaços e tempos diferenciados, gerando cada um seu ritmo, seu tempo e seu espaço e novas contradições. Surge assim uma nova complexidade, que exige novos conceitos, novas metodologias, em autêntica ruptura epistemológica (DOWBOR; IANNI; RESENDE, 1998, p. 7).

Os autores também chamam atenção para o poder de influência da globalização sobre as condições e possibilidades de construção e exercício da hegemonia através da atuação das organizações multilaterais e corporações transnacionais, denominadas por eles como poderosas e ativas *estruturas mundiais de poder*, as quais têm crescido em agressividade e abrangência, influenciando nações e regiões com implicações sociais bem como culturais.

A autora Marília Morosini (2006) ressalta que no contexto estabelecido diante da bipolaridade regional-global que passa a se manifestar, é iniciada uma jornada rumo a uma maior globalização e que tal perspectiva tem nas políticas educacionais, no caso de internacionalização universitária, mobilidade de estudantes, graduado, professores e instituições um fator primordial.

Morosini destaca:

As características da educação estão intimamente imbricadas com o processo de globalização e com as determinações oriundas de organismos internacionais multilaterais. O Estado avaliativo adquire a conotação de avaliação em todos os aspectos da realidade educacional e em todos os níveis do sistema. Entretanto, é no sistema de ensino superior que se verifica o maior impacto. Isto porque, a globalização considera como um dos principais valores o conhecimento e neste, o advindo de patamares superiores, onde a busca de educação e certificação continuada se faz presente. A universidade adquire um valor máximo e a concepção de liberdade acadêmica, símbolo da intocabilidade do ensino superior passa a sofrer impacto (MOROSINI, 2006, p. 4).

Assim, novas necessidades formativas são colocadas às instituições de educação superior, onde a Internacionalização passa a se evidenciar tanto como tendência global prevalente numa contemporaneidade caracterizada pelo crescente processo de integração

cultural, bem como estratégia preponderante para a inserção dos países, principalmente os que estão em processo de desenvolvimento, ao mundo globalizado.

Marília Morosini (2011) relata que a internacionalização da educação superior pode ser analisada em diferentes planos, tais como: o *plano do sistema de educação superior* e o *plano da instituição universitária*, os quais, de acordo com a autora, estão interconectados.

Prossegue com sua linha de raciocínio afirmando que a internacionalização da educação superior, na perspectiva de sistemas de educação, pode ser compreendida em termos de modelos, salientando a importância da cooperação internacional para a universidade enquanto produtora de conhecimento.

Conforme Broveto (1998, *apud* MOROSINI, 2011, p. 95), o primeiro modelo é identificado como Cooperação Internacional Tradicional – CIT, o qual é “caracterizado por relações de competitividade entre as instituições de educação superior (IES) na captação de sujeitos e de consumidores. A ênfase é posta nos contatos internacionais e nas atividades que fortalecem as IES, principalmente as de pesquisa e de pós-graduação”.

O segundo modelo é proposto por Didriksson (2005, *apud* MOROSINI, 2011, p. 96). Tal modelo, com base na solidariedade e na consciência internacional, se apresenta como um modelo de cooperação internacional para a América Latina e o Caribe e é denominado de Cooperação Internacional Horizontal - CIH. Esse tipo de cooperação, ainda de acordo Didriksson (2005, *apud* MOROSINI, 2011, p. 96), se contrapõe ao modelo tradicional de cooperação internacional, no qual o mercado tem o domínio dos princípios.

Neste aspecto, o autor sustenta que a finalidade da cooperação internacional deveria estar centrada em:

fortalecer los componentes claves de la integración y la articulación de los sujetos, instituciones, agencias y recursos para garantizar un tipo de cooperación horizontal compartida y que evite sustituir, alterar o dirigir la iniciativa local. El desarrollo de una capacidad propia o su potenciación local, sub-regional y regional debe ser el objetivo central de las nuevas formas de cooperación. Ello significa que los actores locales son los principales responsables del diseño y formulación de las propuestas, Programas y proyectos de cambio y los actores principales del proceso de transformación (DIDRIKSSON, 2005, p. 25).

Marília Morosini (2011) acrescenta que a internacionalização da educação superior, na perspectiva institucional, também pode ser compreendida em termos de modelo. Relata que são propostos dois modelos tipo-ideal weberianos: o Modelo Central de internacionalização da educação superior e o Modelo Periférico.

Conforme Wit (2005, *apud* MOROSINI, 2011, p. 96), o primeiro é um processo que abrange uma dimensão internacional, intercultural ou global aos objetivos, funções e organização da educação pós-secundária. O segundo se apresenta como um processo evidenciado pela presença de atividades internacionais em alguns setores da IES.

Nesse sentido, a autora Jane Knight relata que a globalização é um processo que tem impactado significativamente a internacionalização da educação superior, trazendo consigo novas oportunidades, riscos e desafios. Resume seu ponto de vista colocando que “a internacionalização está mudando o mundo da educação e, a globalização está mudando o mundo da internacionalização” (KNIGHT, 2004, p. 5).

De acordo com a autora, esforços substanciais têm sido feitos durante a última década a fim de se manter o foco na internacionalização do ensino e de se evitar o uso do termo globalização da educação. Ressalta que a relação entre esses dois termos é reconhecida, porém, ambos não são vistos como sinônimos e tampouco utilizados de forma intercambiável (KNIGHT, 2003).

Juntamente com Philip Altbach, Jane Knight salienta a distinção entre globalização e internacionalização da educação superior. Os autores acreditam que a globalização está relacionada ao contexto das tendências econômicas e acadêmicas do século XXI, enquanto a internacionalização se constitui como o conjunto de políticas e práticas empreendidas por sistemas acadêmicos, instituições e indivíduos para lidar com o ambiente acadêmico global (ALTBACH; KNIGHT, 2006).

Os autores relatam,

la globalización corresponde a las fuerzas económicas, políticas y sociales que empujan la educación superior del siglo XXI hacia una mayor implicación en la escena internacional. Estos factores incluyen la creciente integración de la investigación, el uso del inglés como *lingua franca* para la comunicación científica y, de algún modo, para la educación superior a nivel mundial, la importancia cada vez mayor de un mercado laboral internacional para los académicos y científicos y, más particularmente, todos los aspectos relacionados con la tecnología de la información. (ALTBACH; KNIGHT, 2006, p. 14, grifo do autor).

Ao referir-se especificamente à América Latina a autora Sylvie Didou (2006b) coloca que até final da década de 1980, a internacionalização foi na América Latina um dos temas ausentes na literatura sobre educação superior. Só era mencionada desde que em tom menor por associações de universidades latino-americanas com vocação continental ou macrorregional.

Acrescenta ainda que foi somente a partir dos anos 1990 que a temática da internacionalização se tornou parte das agendas nacionais sobre a educação superior.

Contudo, salienta que a participação de empresas e atores universitários foi intensa, porém, extremamente circunscrita:

Pese a que pequeños grupos sacaron provecho de los ingentes Programas de cooperación, para la mayoría éstos nunca dejaron de representar oportunidades ajenas e inalcanzables. Laminadas entre crisis estructurales y presiones de la cotidianidad, sólo algunas instituciones contaron con los recursos financieros y humanos indispensables para sufragar una apertura internacional costosa y políticamente delicada. Los estudiantes procedentes de familia pobre o empobrecidas, raras veces reunieron el capital cultural y económico suficiente para ser móviles (DIDOU, 2006b, p. 57).

A autora avança na hipótese de que a internacionalização da educação superior, tal como é compreendida atualmente, não existiu como objeto específico de reflexões especializadas, tampouco de aplicações públicas até os anos de 1990.

Afirma que mesmo que o assunto da internacionalização das universidades latino-americanas seja menos polêmico que o assunto da globalização e suas repercussões, principalmente comerciais, em âmbito educativo se faz tarefa árdua situar tal assunto à margem das turbulências despertadas pelo auge desse modelo de ordenamento econômico, social e político (DIDOU, 2006b).

Observa-se, desse modo, que a internacionalização da educação superior se encontra amplamente influenciada pela globalização. No entanto, inserida neste contexto, acaba por gerar não só a reafirmação das identidades culturais como também sua confrontação no seio das universidades.

A esse respeito, Delanty (2001) analisa as teorias sobre a universidade e o conhecimento, afirmando que a universidade pós-moderna é compreendida como o receptáculo apropriado para a articulação dos novos tipos de identidade cultural e política, bem como incubadora de novas identidades. Para tal, cita como exemplos: a cultura do conflito dirigida ao currículo, à ação afirmativa e ao politicamente correto; o crescimento dos estudos culturais como uma nova disciplina, e questões ligadas ao cosmopolitismo e à reflexividade.

Nesse prisma, acrescenta que o papel da universidade pode ser contemplado em termos de interconectividade dos diversos modos de conhecimento, porém, mais importante se faz a corporificação dos processos cognitivos pelo conjunto de atores sociais que geram o conhecimento e os modelos culturais.

Uma investigação mais aprofundada sobre a chamada Identidade Cultural revela que a mesma, advinda de características próprias da cultura de um povo, se constitui como tema complexo, uma vez que depende de diversos fatores que se modificam e se agregam a uma determinada sociedade ou civilização ao longo da história.

Stuart Hall (2006) afirma que alguns teóricos acreditam que as identidades modernas estão entrando em colapso, uma vez que as sociedades modernas, a partir do final do século XX, têm sido transformadas pelo advento da globalização e ainda, tais transformações, têm também mudado as identidades pessoais, abalando a ideia que o indivíduo tem de si mesmo como sujeito integrado.

Ressalta que as identidades culturais apresentam-se em constante mudança em decorrência da mescla dos povos, juntamente com seus costumes e tradições enquanto reflexo da globalização, e o fato da cultura estar sendo cada vez mais invadida pela identidade cultural tem acarretado uma crise na área das ciências humanas (HALL, 2006).

Segundo Hall (2006), o fenômeno da globalização contribui para o deslocamento das identidades culturais homogeneizando-as, fragmentando-as e, conseqüentemente, enfraquecendo-as, pois se torna tarefa árdua e pouco provável que as mesmas se conservem intactas à medida que se tornam mais expostas a influências externas, ou seja, devido ao bombardeamento e à infiltração cultural.

Nesse contexto, percebe-se a Internacionalização, fenômeno em rápida evolução, que se manifesta tanto como ator quanto “reator” das novas realidades impostas pela globalização – termo ambíguo que implica, dentre outros, na hegemonia do sistema capitalista, na dominação de nações e corporações ricas, e na perda de identidade e cultura nacional (GREEN; ECKEL, 2002) - revela-se como uma das principais forças que influenciam e configuram o Ensino Superior frente aos desafios do século XXI, cuja imagem que emerge é a da complexidade, diversidade e diferenciação.

Inseridas nesse cenário, destacam-se as universidades públicas fazendo a pluralidade ecoar como sua característica marcante. Nesse sentido, Bringas *et al.* (2015, p. 206) destaca que:

Es en las universidades públicas donde interactúan los diversos sistemas de valores que caracterizan a una sociedad auténticamente democrática. Es allí donde las diversas cosmovisiones científicas y culturales, en sentido amplio, pueden reconocerse. Es en ese espacio de pluralidad donde los integrantes de una sociedad nacional pueden estructurar su pertenencia social sin replegarse ni ser excluidos por su identidad étnica, regional, lingüística, cultural, religiosa, por su clase social, y mucho menos por su condición de género.

Dessa forma, ao tratar da internacionalização da educação superior, fica evidente a grande relevância do papel das universidades nesse contexto. Elas estão imbuídas do compromisso não somente de oferecer educação de qualidade, mas também respeitar e fortalecer as identidades culturais, auxiliar na obtenção de coesão social, bem como intensificar suas responsabilidades junto à sociedade.

Faz-se necessário ressaltar que, conforme Lima e Contel (2011), no âmbito da internacionalização dos circuitos acadêmicos, ao tratar do fluxo de estudantes, professores e pesquisadores, bem como ao intercâmbio de conhecimento e ciência, existe uma desigualdade crescente entre os atores pertencentes às distintas realidades regionais. Os referidos autores afirmam que alguns países utilizam-se da mobilidade internacional dos atores acadêmicos em benefício próprio, caracterizando sua internacionalização como “ativa”³, enquanto a maior parte dos países segue a reboque tal comando ativo por parte dos países centrais, fornecendo “cérebros”, recursos financeiros e comprando “produtos educacionais” ali produzidos.

Lima e Contel (2011) afirmam que:

o atual quadro de internacionalização da educação se molda em função do comportamento de cada nação, se de forma mais ativa ou se mais passiva: enquanto alguns países do centro do *sistema-mundo* assumem papéis mais protagonistas, a maioria dos demais se insere por uma relação de subordinação. Esta forma de inserção ao sistema de educação mundial reforça o histórico desequilíbrio existente entre os países do norte e do sul (LIMA; CONTEL 2011, p. 19).

Philip Altbach (2002) adverte sobre o novo neocolonialismo que se apresenta no cenário atual, onde as corporações multinacionais, os conglomerados de mídias e as grandes universidades são os atores principais, os quais procuram dominar não por razões políticas e ideológicas, mas prioritariamente por negociações comerciais.

Segundo o autor, tal fato gera como resultado a perda de autonomia intelectual e cultural por aqueles que são menos poderosos e faz com que a colaboração acadêmica, as trocas intelectuais e a própria Internacionalização estejam subordinadas à função primordial: o lucro. Acrescenta que, o mundo está se movendo no sentido da internacionalização da educação superior, mas para tal, tem se utilizado das energias da academia e respondido às necessidades do mercado (ALTABACH, 2002).

Jane Knight juntamente com Altabach (2006) complementam:

³ A ideia de internacionalização ativa e passiva diz respeito à formação recente também nos circuitos acadêmicos e universitários de atores hegemônicos e atores hegemonzados (LIMA; CONTEL 2011, p. 16).

Del mismo modo que la globalización ha tendido a hacer que se concentren la riqueza, el saber y el poder en manos de quienes ya los poseían, la movilidad académica internacional ha favorecido a sistemas e instituciones educativos ya desarrollados. Hay claras muestras de desigualdad en el mundo en expansión de la educación superior internacional. Las iniciativas suelen ir en el sentido Norte-Sur. La posesión del saber, los productos del saber, la infraestructura de tecnologías de la información y similares están casi exclusivamente en manos de instituciones, corporaciones y grupos de intereses localizados en el Norte. [...] Aunque la internacionalización es mucho más que una calle de un solo sentido y no se puede negar que llena vacíos importantes en el tercer mundo, está ampliamente controlada por el Norte (ALTABACH; KNIGHT, 2006, p. 15).

Verifica-se, portanto, que a internacionalização da educação superior tem se tornado, cada vez mais, um conjunto de esforços proativos das universidades em resposta às demandas competitivas e econômicas do mundo globalizado.

O autor Dias Sobrinho (2005, p. 61) coloca que “a educação em qualquer de seus níveis, mas, de modo especial, a educação superior, está totalmente mergulhada nas contradições da globalização, especialmente no que tem relação com o que constitui o seu fenômeno central: as contradições de seu mercado global”.

O autor acrescenta, ainda, afirmando que a palavra-chave desse fenômeno é a competitividade e que a educação superior é convocada a produzir as condições básicas para o aumento dessa competitividade, a qual, segundo ele, é hoje compreendida como a alma do desenvolvimento.

Nesse cenário, Dias Sobrinho (2005) discorre sobre os dilemas que estão postos à educação superior pela manifestação da crise estrutural do Estado, o qual não é capaz de prover suas instituições das condições necessárias para que a equidade, a justiça social e a democratização sejam promovidas. O referido autor descreve um cenário de contradições, onde está situado o grande dilema da educação superior hoje: educação como direito social e bem público ou educação como negócio e mercadoria?

Dessa maneira, fica cada vez mais evidente que a atual manifestação da internacionalização da educação superior pode adquirir tanto o sentido humanista da solidariedade quanto o da expansão capitalista e da mercadorização em decorrência das profundas transformações ocorridas no cenário mundial.

2.3 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: SOLIDARIEDADE OU MERCADORIZAÇÃO?

O mundo assiste à formação de redes presentes em todo lugar e a conectividade transpõe fronteiras alcançando níveis jamais observados. A educação e as estruturas organizacionais evoluem de forma acelerada possibilitando maiores ganhos de produtividade através da adoção das novas tecnologias, transformando o mundo num verdadeiro mercado.

Inseridas nesse cenário, as organizações internacionais, as grandes multinacionais e os Estados hegemônicos, enquanto atores políticos com capacidade global de atuação, estão em constante disputa pelo poder.

Azevedo (2011, p. 9) expõe que neste sentido, o poder também se evidencia “na capacidade de produzir conhecimento, mercadorias com alto valor agregado de trabalho e máquinas sofisticadas, de criar novos processos de trabalho e, tão importante quanto isso, de formar trabalhadores, cientistas e quadros dirigentes”.

A educação superior passa a constituir-se então como alvo privilegiado de organizações e indivíduos que enxergam o mundo como amplo e promissor mercado, no qual os serviços educacionais, em especial os do ensino superior, tornam-se campo de inversões comerciais, constando na agenda da Organização Mundial do Comércio (OMC), a partir do ano de 1994, como objeto de liberalização comercial competitiva (JANTSCH, 2010).

A educação, especialmente a superior, torna-se desse modo mais importante do que nunca, uma vez que avança como principal força motriz de inovação e vantagem competitiva das nações, as quais passam a realizar investimentos significativos a ela direcionados, visando o incremento do nível educacional de suas populações.

Nesse contexto, as organizações internacionais e os *policy makers* (responsáveis/formuladores de políticas públicas), especialmente após os anos 1990, passam a considerar a educação superior como um setor de plena expansão capitalista, bem como fator crucial para a construção da chamada economia baseada no conhecimento, fazendo com que a mesma se torne campo de forte disputa para a implementação de projetos de mercadorização (AZEVEDO, 2011).

A esse respeito, os autores Philip Altabach e Jane Knight (2006) relatam que há muitas razões implícitas no que conhecemos como internacionalização acadêmica global, e que, a compreensão dos estímulos mais significativos da mesma é de grande ajuda na análise da natureza básica do fenômeno.

Declaram que o lucro é uma motivação importante para alguns projetos de internacionalização. Segundo os autores, esse é o caso não só do setor lucrativo, mas também de algumas universidades tradicionais que pertencem ao setor sem fins lucrativos que tentaram resolver seus problemas de financiamento graças às receitas provenientes de iniciativas internacionais.

Los proveedores de educación superior de tipo lucrativo como Laureate (antes conocido como el “Sylvan Learning Systems”), [...] y otros, han ingresado al mercado internacional al crear nuevas instituciones en otros países, comprando instituciones existentes y asociándose con empresas o instituciones educativas en otros países (ALTABACH; KNIGHT, 2006, p. 17).

Segundo os autores, para muitos países, o recrutamento de estudantes estrangeiros é também uma forma de se obter lucros, tanto direta como indiretamente.

Muchos países - como por ejemplo el Reino Unido, Australia, Canadá y Estados Unidos - cobran cuotas muy altas para los estudiantes internacionales. Los estudiantes de posgrado internacionales ofrecen muchos servicios que se requieren para la investigación y la docencia por compensaciones realmente muy modestas en algunos países y gastan cantidades significativas de dinero en el país huésped. Se estima, por ejemplo, que este tipo de estudiantes inyectan aproximadamente 12 mil millones de dólares en la economía estadounidense (ALTABACH; KNIGHT, 2006, p. 18).

Outra questão colocada é a oferta de acesso e cobertura às demandas. Os autores alegam que as instituições locais, tanto públicas quanto privadas, não respondem às demandas, uma vez que tal oferta está bastante relacionada com a motivação do lucro.

Una parte significativa de la provisión de servicios internacionales de educación superior está relacionada con la oferta de acceso a los estudiantes en países que actualmente carecen de la capacidad doméstica para responder a la demanda de acceso a la educación superior. Ésta tiene una gran demanda en todas partes. Con la masificación de la educación superior a nivel mundial, la proporción de jóvenes que emprenden estudios después de la secundaria ha crecido drásticamente (ALTABACH; KNIGHT, 2006, p. 19).

De acordo com a autora Sylvie Didou (2006a), no final dos anos 1990, uma nova situação mudou a reflexão sobre o fenômeno da internacionalização da educação superior. Tal situação foi marcada pelo surgimento de provedores transnacionais de educação superior, os quais prestavam seus serviços conforme os padrões comerciais de consumo.

A autora coloca que, considerando-se algumas exceções, os provedores transnacionais se instalaram na América Latina na década de 1990 quando a consolidação da internacionalização do ensino superior tornou-se um tema de indagação e, em menor grau, uma questão política.

Ao tratar das exceções referentes aos provedores transnacionais, a autora relata:

En Panamá, la *Florida State University* abrió un branch campus en 1957 y la Nova Southeastern University en 1982. En Ecuador, el Instituto Centroamericano de Administración de Empresas el *Brookdale Community College*, de Estados Unidos instalaron filiales en 1984 y en 1987. En Chile, la Universidad San Estanislao de Kostka (SEK) domiciliada en España, creó la primera de sus filiales universitarias en América Latina en 1989 (DIDOU, 2006a, p. 26, grifo da autora).

Didou (2006a) continua sua reflexão colocando que de fato o fenômeno despertou o interesse de especialistas em educação superior na América Latina no alvorecer da Rodada de Negociação sobre o GATS (*General Agreement on Trade and Services* ou Acordo Geral sobre Comércio e Serviços)⁴ da Organização Mundial do Comércio (OMC), realizada no ano de 2003.

Nesse aspecto, é importante ressaltar que a incorporação da educação como serviço social estava prevista no Acordo Geral sobre Comércio de Serviços (GATS) regido pela ótica da Organização Mundial do Comércio (OMC)⁵.

O referido Acordo permitia a livre circulação da oferta de educação superior em seus países membros sem limitações nas legislações nacionais. Em termos práticos, isso implicaria na autorização de livre oferta de cursos por parte de uma instituição de ensino superior com plena aceitação de certificação emitida nos países membros da OMC. E ainda, a regulação, bem como o reconhecimento dos cursos se daria através de mecanismos de mercado ou acordos internacionais abrangentes sob a supervisão da própria OMC ou organismos congêneres, gerando muitas controvérsias a respeito.

Diante do exposto, observa-se que a internacionalização da educação superior tem apresentado diversas motivações, sobretudo o lucro. E ainda, a mobilidade acadêmica internacional é incentivada pela ênfase que o livre comércio recebe atualmente.

⁴ GATS ou *General Agreement on Trade and Services*. O GATS funciona a partir de três “componentes” principais: 1. ele obedece a um conjunto de regras que desenham as obrigações a serem seguidas pelos autores envolvidos no comércio internacional de bens e serviços. 2. Esse conjunto de regras possui partes específicas para cada setor comercial como os transportes aéreos, serviços financeiros, telecomunicações, etc. 3. Possui uma série de obrigações que detalham os compromissos de liberalização que têm de assumir cada membro da Organização Mundial do Comércio (OMC) (SAUVÉ, 2002, *apud* LIMA; CONTEL, 2011, p. 120).

⁵ *World Trade Organization (WTO)*.

Os autores Altabach e Knight (2006, p. 17) colocam:

El entorno de libre comercio se ve fuertemente influenciado por la forma actual de pensar la educación superior como una mercancía que puede ser libremente ofrecida a nivel internacional y por la idea de que la educación es más un bien privado que una responsabilidad pública. Estas poderosas formas de pensar contemporáneas colocan a la educación superior en el ámbito mercantil y promueven la idea de que las fuerzas comerciales tienen un lugar legítimo, o incluso predominante, en la educación superior.

Em documento publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO (2003)⁶, aspectos significativos sobre os novos rumos da Internacionalização da Educação Superior reforçavam

o estabelecimento de novos acordos comerciais que abarcam o comércio dos serviços de educação, pautados pela Organização Mundial do Comércio (OMC) que defende a idéia da educação como um serviço e não como um bem público; as inovações relacionadas às técnicas da informação e da comunicação, e a importância atribuída a economia de mercado (UNESCO, 2003, p. 6).

Adicionalmente, no informe *Educação Superior Numa Sociedade Mundializada*, também publicado pela UNESCO, em 2004, consta que a inclusão do comércio de serviços de educação superior nos moldes do GATS seria uma realidade que não se modificaria, cabendo a cada país determinar em que medida ele permitiria que provedores estrangeiros de serviços de educação tivessem acesso ao seu mercado interno.

Não obstante, segundo os autores Lima e Contel (2011), há atualmente uma clara percepção de que o discurso tanto por parte das agências internacionais multilaterais, como a UNESCO, por exemplo, quanto por parte de instituições multilaterais que monitoram o desenvolvimento econômico e financeiro global, como é o caso da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD)⁷, Banco Mundial e OMC, essa última em especial, está convergindo em defesa da democratização do acesso ao ensino superior, salientando sua influência, em várias escalas, tanto em nível “macro”, como é denominado pelos autores, no que se refere ao fortalecimento das economias regionais, universidades e institutos de pesquisa, quanto em nível “micro” (também assim por eles denominado), ao se tratar da ampliação da empregabilidade dos egressos.

⁶ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).

⁷ Organisation for Economic Co-operation and Development.

Todavia, ressaltam que o elemento que diferencia o discurso adotado pelas referidas agências paira sobre o âmbito da motivação.

Enquanto a UNESCO defende o princípio da “escola democrática”, cuja finalidade, organização e funcionamento estão orientados por valores e princípios mais universais, a OCDE, o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD)⁸ ou a OMC defendem o princípio da “escola econômica”, cuja finalidade, organização e funcionamento estão subordinados a interesses mercantis (LIMA; CONTEL, 2011, p. 20).

Os referidos autores salientam o fato de que a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) tem se mostrado preocupada com a questão da internacionalização da educação superior e para tal tem publicado documentos informativos com caráter de recomendação aos países em desenvolvimento, qualificando o recente processo de internacionalização da educação superior como “educação pós-secundária transfronteiriça” (*cross-border post-secondary education*) (OCDE, 2004a, 2004b).

Ainda no mesmo documento, é assentida a ideia de que países onde a oferta interna de bens e serviços de educação ainda é insuficiente deveriam buscar a solução nas novas formas internacionalizadas de comércio de produtos e serviços educacionais, como destaca o referido documento:

Países enfrentando problemas em larga escala de demandas reprimidas de educação de terceiro grau devem considerar como uma solução a facilitação do acesso de seus cidadãos às diferentes formas de provisão educacional transfronteiriças (mobilidade estudantil, mobilidade de Programas, mobilidade de instituições) (OCDE, 2004a, p. 14).

Dessa maneira, uma estratégia de caráter passivo é sugerida aos países periféricos, uma vez que a solução apresentada sugere o aproveitamento de capacidades já existentes nos países centrais ao invés da implementação de políticas de construção de capacidades locais ou nacionais como, por exemplo, a construção de universidades, a criação de grupo de pesquisa, a ampliação do número de veículos de publicação científica e outros mais.

No caso dos países hegemônicos, identificados analiticamente como países da OCDE, a garantia de subsídios indiretos aos estudantes estrangeiros e a incorporação de uma nova agenda de financiamento seria uma mecanismo de desenvolvimento e/ou manutenção de suas

⁸ *The International Bank for Reconstruction and Development (IBRD).*

instituições de ensino superior, assegurando vantagens distintas a esses países (LIMA; CONTEL, 2011).

Observa-se, dessa maneira, redução significativa, ainda que de forma sutil, na autonomia da educação superior, no que se refere às necessidades endógenas do país, passando a estar cada vez mais influenciada por vetores externos ligados à dinâmica da economia globalizada.

Assim, ao invés de ser traçada num sentido mais cooperativo, com tendência universalizante, onde o conhecimento enquanto bem universal exprime como característica intrínseca o ser internacional, e ainda, mais cooperativa no sentido de estar fundada no intercâmbio bilateral ou multilateral de pesquisadores, ideia e projetos de pesquisa, a Internacionalização Educação Superior passa então a apresentar caráter mais competitivo, tendo como eixo central o aumento do poder de polarização da produção do conhecimento por parte dos países hegemônicos (LIMA; CONTEL, 2011).

Diante do quadro apresentado, verifica-se que fragilidades, riscos, desigualdades e outros fatores se desenvolvem nesse cenário de explosão da globalização, onde a competitividade impera de forma soberana, acentuando as disparidades entre os países.

De acordo com Porto e Régnier,

Surgem verdadeiros abismos sociais entre os que têm e os que não têm acesso à informação, entre os que sabem usar as ferramentas da nova economia e os que estão condenados, por deficiência educacional, a ficarem de fora do sistema. Essa polarização ocorre tanto no âmbito local como global (PORTO; RÉGNIER, 2003, p. 50).

Ao tratar do novo caráter de mercadorização da internacionalização da educação superior, Lima e Contel (2011) destacam pontos relevantes para uma compreensão mais precisa.

Expõem que em função do índice de crescimento demográfico nos países da periferia do capitalismo ser maior que nos países ricos, a população em idade de ingressar no ensino de terceiro grau é também superior, tornando-se aspecto favorável aos investimentos privados no setor. Mencionam, ainda, a inferioridade do poder financeiro comparável dos países periféricos, bem como de seu sistema de ensino superior, pelo menos em parte, quando comparados à força acadêmica das instituições dos países centrais, acrescentando que por tal razão a competição entre os agentes é tão desigual, os quais possuem prestígio e formas de

organização bastante distintas, favorecendo, assim, a instalação de instituições e pessoas nos países periféricos.

Desse modo, Lima e Contel (2011, p. 83) citam em sua obra a autora Ângela Siqueira (2004), a qual se refere a tal fenômeno demográfico-acadêmico da seguinte forma:

os países ricos com a maioria da sua população escolarizada, uma taxa de natalidade decrescente e amplos sistemas educacionais em funcionamento estão se apresentando como mercado restrito para atuação de empresas no setor educacional por outro lado os países em desenvolvimento onde se encontra a maior parte da população em idade escolar e portanto onde é uma grande demanda potencial para oferta do ensino nos vários níveis são alguns privilegiados dessa busca dos grupos empresariais por novos mercados.

Complementarmente, ao tratar do consumo de produtos relacionados à educação superior, os autores Altbach e Kinght (2006) também analisam tais diferenças demográficas sinalizando a formação, no mundo contemporâneo, de áreas de crescimento (*growth areas*) ou áreas compradoras (*buying areas*) as quais na opinião dos autores, seriam as parcelas do globo representadas principalmente pelos países asiáticos e os países da América Latina, com expressivos contingentes populacionais de renda média, em decorrência da inaptidão em propiciar de forma quantitativamente suficiente e qualitativamente adequada os serviços educacionais em nível pós-secundário, tornando, assim, alvos de investimentos internacionais de instituições estrangeiras e conseqüentemente consumidores de serviços e produtos educacionais dos países centrais.

Logo, subentende-se que os países periféricos tornam-se atrativo mercado mundial de educação passível de exploração com a anuência dos Estados Nacionais, bem como com o suporte de agências nacionais e multinacionais ademais da regulação da Organização Mundial do Comércio (OMC).

Lima e Contel (2011) chamam atenção para o fato de que apesar dos países que integram o núcleo orgânico do capitalismo mundial apresentarem sistemas universitários consolidados, tanto em termos quantitativos (alguns já alcançaram o estágio da pós-massificação), quanto qualitativo, eles dispõem de um mercado interno limitado por fatores demográficos, razão pela qual os países periféricos ou semiperiféricos do sistema mundo representam um atrativo mercado educacional, enquanto suas lideranças acadêmicas, políticas e econômicas não reconhecerem a centralidade da educação como meio de ultrapassar o estágio de democracias incompletas que insistem em neutralizar a subalternidade.

Nesse sentido, verifica-se que a internacionalização cooperativa pautada no intercâmbio bilateral ou multilateral de ideias, pesquisadores e projetos de pesquisas torna-se cada vez mais escassa, contudo, observa-se um ritmo intensificado da internacionalização mais competitiva e mercadológica resultando na hegemonia da polarização da produção do conhecimento por parte dos países centrais.

Assim, a atual mercadorização da educação superior acaba por limitar algumas populações, países ou regiões de sua acessibilidade, influenciando a dinâmica das universidades e dos demais centros de produção do conhecimento, em detrimento da interdependência instalada.

Presencia-se, então, o fortalecimento dos grandes polos de desenvolvimento e de trocas regionais gerando verdadeiros impérios protecionistas, no qual o processo de globalização toma a forma de regionalismo mundial, onde o princípio da proximidade geográfica comanda a intensidade das trocas e se torna gradativamente a regra que impera.

Nesse contexto, observa-se que o ensino superior tem se firmado cada vez mais como um dos principais pilares de sustentação do desenvolvimento econômico, social e cultural dos países.

Pautadas em valores democráticos, as instituições de ensino superior inseridas nesse processo evidenciam seu caráter fundamental no processo de criação e disseminação, tanto de novos conhecimentos, quanto de novas tecnologias e, por tal razão, são vistas como agentes estratégicos para o processo de desenvolvimento.

Tais tendências acabaram por conduzir as universidades a um palco central de discussão como principais produtores de conhecimento, tornando-se instituições-chave no sentido de oferecer respostas acadêmicas, políticas e estratégicas aos novos desafios impostos pelo século XXI.

Destarte, considera-se que as universidades são chamadas a se posicionar para a colaboração na efetiva implementação de políticas públicas que contribuam para o desenvolvimento de seu país e região.

2.4 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E DESENVOLVIMENTO REGIONAL

Nas duas últimas décadas, simultaneamente ao processo de internacionalização da educação, reator dos impactos da globalização, houve também a evolução no processo de integração regional, acarretando significativas transformações no panorama educacional de

países centrais e periféricos, bem como efeitos expressivos nas instituições, produções científicas e autonomia universitária.

De igual modo ao conceito de internacionalização, o conceito de integração regional é bastante recente e apresenta certa complexidade em sua compreensão.

Segundo Mariano e Mariano (2002), seu conceito pode ser definido como um processo cujos atores, inicialmente independentes, acabam por se unificarem, se tornando interdependentes e com objetivos comuns.

Verifica-se que a configuração política, econômica e cultural manifesta na nova ordem internacional, passa a ter sua expressão mais visível na tendência à regionalização e multilateralização das relações entre os Estados, fazendo com que os adventos da globalização, internacionalização e o processo de integração regional, juntamente, se evidenciem como os elementos mais representativos do atual sistema internacional.

A concentração dos países em blocos regionais implica em condição favorável ao fortalecimento das relações comerciais de seus países membros, assim como também se apresenta estrategicamente funcional no contexto internacional, uma vez que a partir do momento em que as negociações, não somente de ordem comercial, começam a se dar em grupo, o peso das decisões e consequências se torna mais eficaz e superior.

A formação dos referidos blocos remete a um grande passo em direção à integração não só econômica, mas também social, política, cultural e não menos importante, educacional dos povos envolvidos.

Nesse contexto, a educação superior passa a ser reconhecida como setor estratégico para o desenvolvimento, compreendendo um conjunto de atores sociais que se relacionam através de regras instituídas.

Logo, associada aos movimentos de internacionalização e integração regional,⁹ a Educação Superior se torna então parte indispensável ao processo de formação dos blocos regionais.

Ao tratar da América Latina, verifica-se que todos os países estão inseridos, de um modo ou de outro, em blocos sub-regionais que têm entre seus objetivos a construção de políticas e ações conjuntas em áreas diversas visando o êxito da inserção da região no cenário internacional.

De acordo com Bringas *et al.* (2015, p. 202),

⁹ Regional aqui se refere a bloco de países e não a espaço ou entidade subnacional.

Los países latinoamericanos y del Caribe constituyen una comunidad muy importante, con historia, cultura, tradiciones, potencialidades y fortalezas diversas para enfrentar el futuro con visión de largo plazo. Grandes logros ha tenido la sociedad en el fortalecimiento de sus relaciones, en el manejo de su patrimonio cultural y en la consolidación de regímenes democráticos.

Ainda de acordo com o autor, a América Latina é uma evidência de que em face à globalização não há caminhos únicos, e que nas condições atuais, o progresso das nações latino-americanas implica que essas estejam situadas de forma adequada no cenário global.

O autor afirma

sin avances reales, y en virtud de las condiciones mundiales prevalecientes, los sistemas educativos, científicos y tecnológicos nacionales de Latinoamérica tienen pocas posibilidades de superar los actuales rezagos y llegar a nuevos estadios de desarrollo académico (BRINGAS *et al.*, 2015, p. 203).

Assim, a internacionalização conquistando cada vez mais significativo espaço no campo da educação superior, torna-se pressuposto de cooperação em diferentes níveis e formas: científica, tecnológica e acadêmica.

Nota-se, portanto, que com a ascensão das sociedades do conhecimento há também o aumento da concorrência global e uma maior inclinação do olhar para além das fronteiras de ideias e boas práticas, fazendo com que o ensino superior se firme cada vez mais como um dos principais pilares de sustentação do desenvolvimento econômico, social e cultural.

A educação superior, enquanto produtora de conhecimento, por meio de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão se estabelece, dessa forma, como elemento legítimo e essencial de integração e espaço efetivamente propício à promoção do desenvolvimento.

Nesse contexto, é atribuído às universidades papel preponderante, as quais inseridas num cenário onde a economia mundial vive um período de crescente valorização do conhecimento apresentam especificidades que as diferenciam das demais instituições de ensino superior.

Dessa maneira, com o papel de agente propositor e indutor de políticas públicas, as universidades carregam consigo a responsabilidade de produzir ciência, tecnologia e inovação, visando à inserção do país, com soberania, na nova ordem mundial do conhecimento.

A inovação, por sua vez, se apresenta na atual sociedade como primordial para o processo de desenvolvimento das nações, assim como fonte de vantagem competitiva para as

organizações. Indicadores de crescimento atuais demonstram que a inovação contribui com mais da metade do Produto Interno Bruto (PIB) dos países, segundo os dados da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Conforme já apontava Schumpeter (1988), é por meio da inserção de inovações que uma nação pode alcançar seu desenvolvimento econômico.

Importante se faz ressaltar que o conhecimento científico-tecnológico, bem como a inovação por ele concebida, são patrimônios sociais que possibilitam a geração do desenvolvimento sustentável, ampliando a produtividade e a competitividade do país, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida, através da aceleração da criação e qualificação de empregos, e democratizando oportunidades.

Nesse sentido, um ambiente que favoreça a inovação nas empresas é induzido pela existência de ciência avançada e pela capacidade regional de formar recursos humanos de ponta.

Tais tendências acabam por conduzir as universidades a um palco central de discussão como principais produtores de conhecimento, tornando-se instituições-chave no sentido de oferecer respostas acadêmicas, políticas e estratégicas aos novos desafios impostos pelo século XXI, sendo chamadas a se posicionar para a colaboração na efetiva implementação de políticas públicas que contribuam para o desenvolvimento de seu país ou região.

A esse respeito, Bringas *et al.*, (2015, p. 205) relata:

el papel de las universidades es de suma importancia en los procesos de transformación de los países. Es en ellas donde se modelan las personas altamente capacitadas que las nuevas circunstancias demandan. Ahí se forman individuos no solo preparados en la producción eficiente de haberes y saberes, sino comprometidos con el desarrollo de su país y con el de la humanidad; individuos capaces de manejar grandes cantidades de información, de tomar decisiones innovadoras y de desarrollarse en diversos contextos laborales.

Conforme Rolim e Serra (2009), as universidades sempre apresentaram expressiva contribuição para o desenvolvimento das nações. Contudo, a preocupação com sua contribuição para o desenvolvimento regional é recente e deriva de alguns fatores importantes: o intenso processo de globalização, um novo olhar sobre a competitividade das regiões e uma nova interpretação acerca dos sistemas regionais de inovação.

O engajamento das universidades com outros atores na região emerge como uma peça fundamental capaz de fornecer respostas às necessidades da região.

Entretanto, ao analisar o fenômeno de internacionalização da educação superior, verifica-se que a ideia de cooperação, compreendida como integração entre as instituições, não se ajusta por completo às definições de globalização, uma vez que essa frequentemente acaba por evidenciar que nem todas as regiões e países se inserem nesse processo nas mesmas condições de igualdade, propiciando uma discrepância entre seus respectivos polos de desenvolvimento.

Diante da heterogeneidade verificada entre as diversas instituições educativas é importante salientar que com o surgimento dos blocos econômicos, observa-se que a internacionalização da função ensino, apesar de bastante estimulada nos países ao redor do mundo, no que concerne ao Brasil, ainda se apresenta de forma incipiente, denominada como modelo periférico, por se caracterizar pela presença de atividades internacionais em apenas alguns setores da IES e não como modelo central de internacionalização da Educação Superior.

Ressalta-se ainda que, apesar dos avanços conquistados pelo Brasil nos últimos anos, no que se refere à economia global, o país destaca-se em nível mundial como sendo um dos que mais apresenta desigualdades em seu contexto, tanto em termos sociais quanto regionais.

Os desafios nacionais ainda são muitos e o passivo histórico do Brasil reflete um legado negativo para o alcance do desenvolvimento humano pleno de sua sociedade havendo ainda muito a ser conquistado no que tange a qualidade de vida e o nível educacional da população do país.

Como parte constituinte desse quadro, a educação se apresenta como o item que menos tem contribuído para o avanço do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal do país, de acordo estudo divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), em parceria com o Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (Ipea), em Brasília¹⁰.

Com o intuito de compreender o quadro então instalado, Guimarães Neto (1997), ao analisar as questões regionais do Brasil, coloca que a constituição e consolidação das desigualdades regionais brasileiras foi um processo bastante complexo, no qual a articulação e integração das regiões ocorreram a partir de uma região hegemônica, particularmente São Paulo, que, na formação do mercado interno nacional, ocupou espaços econômicos relevantes e, simultaneamente, consolidou diferenças marcantes entre as diversas partes do território nacional.

¹⁰ IPEA e PNUD. Relatório sobre desenvolvimento humano no Brasil. Brasília: PNUD/IPEA, 2013. Disponível em <http://www.pnud.org.br/arquivos/idhm-brasileiro-atlas-2013.pdf>

As realidades entre as regiões brasileiras evidenciam discrepâncias significativas e de acordo com o *Atlas do Desenvolvimento Humano Brasil 2013*, lançado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud)¹¹, as regiões Norte e Nordeste contam com mais de 90% de seus municípios ainda inseridos nas faixas de Baixo e Muito Baixo Desenvolvimento Humano no subíndice de Educação.

Em entrevista à Empresa Brasil de Comunicação - EBC¹², o professor de ciência política da Universidade Federal de Alagoas, Ranulfo Paranhos, destacou que as diferentes formas de fazer política no Sul e no Norte do país, também são fatores que influenciam de modo significativo as desigualdades entre as regiões brasileiras.

Acrescenta que, os estados do Norte e Nordeste, em geral, têm uma elite política que não circula e não abre espaço para a inovação. Essas elites, segundo Paranhos, normalmente familiares, se perpetuam muito mais que as do Sul e Sudeste e não possuem uma forte oposição, prejudicando, assim, o desenvolvimento das regiões.

Nesse contexto, a região norte do Brasil, localizada na região geoeconômica da Amazônia, se constitui como foco principal aqui abordado.

A referida região possui universidades e instituições para a pesquisa científica, as quais, associadas à sua fauna e flora singular, podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento de áreas como, por exemplo, a biotecnologia.

Contudo, segundo Puty, Araújo e Almeida (2008), o sistema de inovação da região encontra-se ainda em um estágio de formação onde as bases para a ocorrência de processos interativos entre universidades e empresas são fracamente constituídas.

De acordo com o Ministério de Integração Nacional, a ativação plena do potencial da rica diversidade regional brasileira, a qual se encontra hoje subexplorada, representa uma oportunidade de ampliação da capacidade competitiva do Brasil, possibilitando-o ocupar um novo papel no cenário internacional.

Assim como no atual quadro mundial os países emergentes ocupam um novo papel, as regiões historicamente menos desenvolvidas do Brasil constituem-se hoje amplo ambiente de oportunidades, atraindo novos investimentos e impulsionando a economia brasileira com seu dinamismo.

Tais regiões representam, ainda, fontes de consumo com elevado potencial de crescimento, constituindo um ativo estratégico para a manutenção do crescimento brasileiro.

¹¹ Disponível em: <http://www.pnud.org.br/arquivos/idhm-educacao.pdf>

¹² Disponível em: <http://www.ebc.com.br/noticias/brasil/2013/08/numeros-do-pnud-comprovam-diferenca-de-desenvolvimento-entre-sul-norte-e>

Entretanto, de acordo com o Ministério da Integração Nacional (2011)¹³, seus enormes déficits em termos de infraestrutura, de educação e qualificação de recursos humanos, a fragilidade de seus sistemas de ciência, tecnologia e inovação e as limitações em sua rede urbana, constituem fortes entraves para o seu pleno desenvolvimento.

De acordo com Rolim e Serra (2009, p. 31), “o debate sobre os sistemas de inovação e o moderno debate sobre regionalismo convertem para o conceito de sistema regional inovação que por sua vez é composto por um subsistema de aprendizado, subsistema de inovação e um subsistema financeiro”.

Acrescentam que as universidades encontram-se na interação entre os subsistemas de aprendizado e inovação e é justamente dentro dessa perspectiva que a sua adequação para desempenhar um papel determinante nesse processo vem sendo discutida em todo o mundo.

As universidades necessitam exercer as responsabilidades que lhes são próprias visando se envolverem cada vez mais no processo de investigação e inovação através da utilização dos recursos disponibilizados e do desenvolvimento de estratégias de pesquisa institucionais em nível regional, nacional e global.

O foco no papel das universidades no processo de inovação regional tem se tornado cada vez mais área de interesse do governo brasileiro, o qual considera a capacidade de contribuição das universidades nos sistemas regionais de inovação, sobretudo, tendo em conta a nova ênfase colocada no investimento em ciência e tecnologia.

As novas políticas públicas implementadas no Brasil apresentam como objetivo primordial estimular as universidades a assumirem um papel mais ativo no país e expandir seu relacionamento com o setor produtivo (MACULAN; MELLO, 2009).

Observa-se que as universidades brasileiras têm atraído o interesse de empresas privadas e do próprio setor público, em virtude do reconhecimento de que um sistema efetivo de pesquisa pública é parte relevante da estrutura institucional necessária para manter o país nos segmentos de competição dinâmicos da economia mundial.

Dentro desse contexto, partindo do princípio de Etzkowitz e Leydesdorff (2000) o qual demonstra que atualmente a maioria dos países e regiões tem buscado um ambiente inovador composto por Universidades e Empresas, ou seja, iniciativas trilaterais baseadas em conhecimento para o desenvolvimento econômico e alianças estratégicas entre grandes e

¹³ Ministério da Integração Nacional. Projeto “Rotas de Integração Nacional” (2011). Disponível em: www.integracao.gov.br/c/document_library/get_file?uuid...503a...

pequenas empresas que operam em diferentes áreas, com diferentes níveis de tecnologia e grupos de pesquisa acadêmica, faz-se relevante uma breve exposição do conceito da Tripla Hélice de Etzkowitz, para sua melhor compreensão.

A noção de Tripla Hélice traz consigo o propósito de descrever as cooperações entre Universidade, Indústria e Estado, principais atores no processo de inovação. Neste conceito, as universidades passam a assumir uma postura empresarial atuando especialmente no licenciamento de patentes e na indústria de base tecnológica. Já as empresas e indústrias aumentam sua dimensão acadêmica, devido ao compartilhamento de conhecimentos e a qualificação de seus funcionários. Somando-se a isto, a consciência política do Governo, principalmente local, também apresenta caráter fundamental para o sucesso dessa interação (FLORES; SEGATTO-MENDES, 2005).

Assim sendo, verifica-se que a interação proposta no modelo da Tripla Hélice de Etzkowitz ressalta a importância da cooperação entre Universidade, Indústria e Estado no processo de inovação, onde cada hélice como uma esfera institucional independente trabalha em colaboração e interdependência com as demais, por meio do fluxo de conhecimento existente entre elas.

Pode-se afirmar deste modo que, como parte integrante da tripla hélice, a Universidade se faz fonte de novos conhecimentos e tecnologias, sendo o principal gerador do conhecimento; a Indústria assume o papel de locus de produção baseada na economia e o Governo, por sua vez, se estabelece como regulador das relações contratuais que garantam interações estáveis e de intercâmbio. Esses são os principais agentes de qualquer estratégia de inovação.

A fim de realçar tal interação, Etzkowitz (2005), coloca que uma universidade para ser considerada empreendedora, deve englobar ensino, pesquisa e serviço direcionados à sociedade, não em um processo linear, mas em uma constante retroalimentação de cooperação trilateral.

Nesse cenário, acadêmicos procuram agregar valor às empresas, inseridos num processo de aprendizagem cuja qualidade da educação e foco da pesquisa tendem a melhorar cada vez mais, refletindo, assim, um processo contínuo e fundamental de aquisição, divulgação, codificação e criação de conhecimento.

As universidades públicas, especialmente as federais, têm sido responsáveis por grande parte das pesquisas de ponta realizadas no Brasil. O modelo de industrialização adotado implica num sistema que concentra a capacidade de pesquisa em universidades e institutos públicos para a viabilização da inovação dentro do setor produtivo, diferentemente

de países desenvolvidos, onde os sistemas de inovação articulam agentes públicos e privados para tal finalidade.

Segundo os autores Maculan e Mello, nem todas as universidades são capazes de realizar pesquisas avançadas ou gerar conhecimento imediatamente útil para o processo de inovação. Os autores afirmam que:

Dados recentes mostram que quase metade das universidades ainda não tem a missão de pesquisa institucionalizada e é altamente improvável que todas as universidades sejam capazes de realizar pesquisas em nível científico internacional. No entanto, a pesquisa em um nível médio pode ser utilmente aplicada em muitas empresas. Para serem mais inovadoras, nem todas as empresas precisam de tecnologia 'de ponta'. Mas elas exigem recursos humanos bem treinados. Para isto as universidades precisam realizar as suas duas primeiras missões (ensino e pesquisa), enquanto que a terceira missão (participação no desenvolvimento econômico) pode ser realizada em sua forma mais tradicional, por meio de prestação de serviços tecnológicos ou por meio de consultorias (MACULAN; MELLO, 2009, p. 112, tradução nossa).

Dessa maneira, a universidade pode contribuir para o avanço do processo de inovação nas empresas. Sua contribuição pode se dar de várias formas como, por exemplo, realizando pesquisas de vanguarda do conhecimento, licenciando tecnologias e possibilitando a criação de empresas de base tecnológica. Entretanto, as ações a serem desenvolvidas pela universidade estarão condicionadas ao seu grau de maturidade e ao seu contexto local.

A contribuição da universidade ao processo de inovação implica que a mesma seja avaliada dentro de seu ambiente ou região de influência e, para tal, devem ser considerados seu caráter institucional bem como os aspectos econômicos e sociais da localidade onde ela está inserida.

Neste novo milênio novos desafios são postos às universidades gerando a necessidade das mesmas estarem abertas e flexíveis às novas exigências, buscando assim ampliar suas fronteiras e impulsionar o desenvolvimento de sua nação.

Neste sentido, observa-se o quanto as universidades relacionam-se com a sociedade como instrumento de desenvolvimento e progresso e, os países que souberem explorar suas potencialidades, certamente desfrutarão de avanços por elas propiciados.

3 A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO CONTEXTO BRASILEIRO: O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS

Inserido num contexto fortemente centralizado e regulamentado, o processo de internacionalização do sistema brasileiro de educação superior tem início de forma induzida em resposta às prioridades estabelecidas pelo Estado.

Para uma melhor compreensão do processo de internacionalização em suas manifestações contemporâneas, cumpre ir além da contextualização teórica e histórica a fim retomar bem como analisar a experiência de internacionalização de países que integram o núcleo orgânico do capitalismo mundial. Nesse contexto, a participação do Brasil se destaca por sua posição hegemônica enquanto país vigente no sistema mundial de educação superior.

3.1 POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Ao adquirir dimensões planetárias, a educação superior faz com que os países sejam impulsionados a formularem políticas e acordos eficazes em seu fortalecimento e contribuição, para assim alavancarem o desenvolvimento econômico e social.

As reformas educacionais ocorridas em diversos países a partir de 1980, integrantes de um cenário composto por tensões e transformações de contextos históricos nacionais e internacionais, expressam a inter-relação de fatores políticos, sociais, econômicos, culturais e ideológicos.

Convém ressaltar que, “reformas educacionais não são um conjunto de ações necessariamente progressistas, contudo são ‘objetos das relações sociais’” (POPKEWTIZ, 1997, p. 259).

Nesse sentido, segundo Bucci (2006, p. 210), “a formulação de políticas (*policy-making*) é a decisão de adotar certos Programas de ação (ou inação) com o fito de atingir objetivos desejados e este é um dos processos básicos das relações internacionais”.

Ao analisar o contexto brasileiro durante a década de 1990, verifica-se que tal período é evidenciado por mudanças em grande escala, promovendo novas configurações econômicas e políticas concebidas para um Estado que passa de controlador a regulador. O sistema neoliberal passa a direcionar, então, a educação superior, bem como a economia, para uma nova via rumo à competitividade.

Segundo Lima e Contel (2011, p. 219),

Em um contexto fortemente centralizado e regulamentado, o processo de internacionalização do sistema brasileiro de educação superior se inicia de maneira induzida, em resposta às prioridades estabelecidas pelo Estado. Concretiza-se com ações que aproximam o governo federal e as instituições de educação superior públicas, objetivando ampliar condições que favoreçam o desenvolvimento de expertise capaz de responder aos desafios impostos pelo projeto de desenvolvimento do País.

Somente nas últimas décadas, em virtude, dentre outros, das necessidades impostas pela crescente importância conferida à produção do conhecimento e da pressão exercida pela sociedade por acesso à educação superior, foi que o processo de internacionalização passou a ganhar novas motivações bem como múltiplos provedores. Nesse período, o processo de internacionalização dos mercados nacionais e a massificação do acesso à informação já não permitiam mais que as instituições educacionais subsistissem à margem do conhecimento produzido nos grandes centros acadêmicos (LIMA; CONTEL, 2011).

Assim, o processo da internacionalização da educação passa a distanciar-se de moldes anteriormente pautados na cooperação bilateral e passa a aproximar-se de propostas mercadológicas cujo objetivo primordial consiste na comercialização dos serviços educacionais.

Na Conferência Mundial de Educação Superior, realizada pela UNESCO em Paris no ano de 2009, foram realizados debates sobre as novas dinâmicas da educação superior e da pesquisa visando a promoção de mudanças e desenvolvimento social no decênio subsequente. Ficou constatado que o estímulo à investigação bem como à educação superior são ferramentas cruciais ao desenvolvimento.

Nesse cenário, o Brasil passa a mostrar-se cada vez mais atuante em vários âmbitos, especialmente no educacional, trazendo consigo a percepção sobre a potencial contribuição do mesmo para o alcance dos interesses almejados.

Ao analisarem o processo de internacionalização da educação superior no contexto da América Latina, alguns autores, como Myriam Feldfeber (2009), passam a relacionar tal tema a um patente sintoma da modernização. A autora, particularmente, questiona em que medida a internacionalização compromete a soberania dos Estados para o desenvolvimento de políticas públicas que garantam a educação como um direito fundamental. Questiona, ainda, se os processos de internacionalização remetem a avanços na integração e intercâmbio de conhecimento ou converteram-se em novas formas de mercadorização dos processos educativos.

Nesse sentido, Lima e Contel (2011, p. 488) colocam que,

para os países do centro do sistema mundo a internacionalização da educação superior atual faz parte constitutiva de uma política de Estado colocada em prática não apenas pelas universidades mas também por ministérios e agências governamentais favorecidos com robustos recursos financeiros e organizacionais. A centralidade da política voltada para o fortalecimento da educação internacional dos países desenvolvidos está explicitada sem disfarces.

Todavia, percebe-se que o palco da educação superior brasileira nem sempre contou com medidas para o acesso democrático da população. Considerando-se a conjuntura histórica, o acesso ao ensino superior sempre foi privilégio de uma minoria representada pelas classes dominantes.

Dessa forma, apesar do processo histórico brasileiro, no que concerne aos séculos XIX e XX, revelar contínua evolução, percebe-se, contudo, elementos que demonstram a fragilidade na democratização e acesso à Educação Superior no país.

Apenas recentemente, com o crescimento acelerado do Brasil, políticas de ações afirmativas passaram a ser elaboradas, cujas finalidades apontavam para a viabilização do ingresso da minoria da população à educação superior. Os contextos emergentes refletidos na educação superior são também compreendidos como configurações em construção na mesma.

Os contextos emergentes da Educação Superior,

são contextos que tem o *ethos* do desenvolvimento humano e social na globalização, em que há interação com outras formas de contextos, mesmo que exista “uma relutância estranha e inexplicável por parte das IES em todo o planeta de assumir o fato de que são, acima de tudo, agências de desenvolvimento humano e social” (BAWDEN, 2013, p. 49, grifo do autor).

Logo, podem ser observados relevantes Programas do governo federal, como o Programa Universidade para todos (Prouni)¹⁴, o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES)¹⁵, e ainda, o aumento das cotas em universidades federais para alunos de escolas públicas, entre outros.

¹⁴ É o Programa do Ministério da Educação, criado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. Disponível em: http://siteprouni.mec.gov.br/tire_suas_duvidas.php#conhecendo

¹⁵ Programa do Ministério da educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação. Disponível em: <http://sisfiesportal.mec.gov.br/fies.html>

No entanto, convém que seja feita uma breve retrospectiva do Governo Lula para que a atual política de internacionalização do ensino superior seja melhor compreendida.

No governo Lula houve a instituição do Programa “Expandir”, o qual entrou em vigência no ano de 2006, por meio da expansão das IFES com a criação de dez novas universidades e 48 *campi*, bem como a ampliação da rede federal de educação tecnológica e profissional. Adicionalmente, houve a fundação da Universidade Aberta do Brasil (2006) e do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni (2007).

Assim, uma nova postura referente à expansão da educação superior no âmbito do público passou a ser observada.

Nesse cenário, percebeu-se que o governo Lula assim como o governo de seu antecessor (Fernando Henrique Cardoso), buscou um consenso para o campo das políticas da educação superior em consonância com parte das diretrizes provenientes de organismos multilaterais, com o intuito de naturalizar a inexistência da contraposição entre os planos públicos e privados; a defesa do papel do Estado como regulador e controlador da prestação de contas das IES; a ciência e o conhecimento a serviço da economia, dentre outros. (FERREIRA, 2012).

Ainda de acordo com Suely Ferreira, a reforma da educação superior posta em prática no governo Lula estava direcionada à continuidade de várias diretrizes adotadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), ao

priorizar como papel fundamental das universidades a perspectiva do seu retorno econômico para a sociedade brasileira; ao incentivar a diferenciação e a competição das universidades federais por recursos e na gestão estratégica; ao apoiar parcerias público-privadas, inovação tecnológica e venda de serviços; ao conferir centralidade aos sistemas de avaliação e regulação (FERREIRA, 2012, p. 465).

No decorrer do governo Lula (2003-2010) a cooperação educacional, especificamente, e a cooperação técnica internacional, passam a ganhar novos contornos principalmente no que diz respeito às relações do Brasil com os países do Hemisfério Sul, em especial com os países de língua portuguesa ou com os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) (SARAIVA, 2012).

Conforme Saraiva, as motivações que levaram países como o Brasil, China e Índia a se dedicarem à diplomacia com continente africano, se deve ao fato de que

[...] o continente africano assiste uma transição positiva para um novo patamar de inserção internacional no início do novo século. Em três linhas se pode observar a elevação do status da África no nascer do século XXI: a) no avanço gradual dos processos de democratização dos regimes políticos e a contenção dos conflitos armados; b) no crescimento econômico associado a performances macroeconômicas satisfatórias e alicerçadas na responsabilidade fiscal e preocupação social; c) na elevação da autoconfiança das elites por meio de novas formas de renascimentos culturais e políticos (SARAIVA 2012, p. 51).

Verifica-se, dessa maneira, que um possível instrumento da política externa brasileira passa a se consolidar na Cooperação Técnica para o Desenvolvimento (CTPD) com uma África em processo de superação dos problemas políticos de outrora. Vale ressaltar que na CTDP se inserem diferentes modalidades de cooperação, dentre elas a educacional. (PUENTE, 2010)

Destarte, tomar a internacionalização da educação superior como instrumento de política externa brasileira conduz a diversas indagações a fim de compreender, dentre outros, o projeto de internacionalização da educação superior pública brasileira no contexto da cooperação técnica internacional como instrumento da política externa para o desenvolvimento.

Nesse cenário, a presidenta Dilma inicia seu governo reafirmando a continuidade do Programa de expansão da educação superior do governo Lula mediante o anúncio da construção de novas universidades federais e da criação de novos *campi* universitários.

A expansão da educação superior na ótica desse governo tem por objetivo: expandir e interiorizar os institutos e universidades federais, principalmente nos municípios populosos com baixa receita per capita; promover a formação de profissionais para o desenvolvimento regional, bem como estimular a permanência desses profissionais no interior do país; potencializar a função e o engajamento dos institutos e universidades como expressão das políticas do governo na superação da miséria e na redução das iniquidades sociais (BRASIL, 2011a).

A política de expansão do Ensino Superior do atual governo brasileiro passa a apresentar um panorama educacional onde a internacionalização do ensino é evidenciada dentre as novas tendências, traduzindo aspectos até então politicamente e culturalmente pouco dimensionados na realidade do país.

Essa mesma política, a qual está diretamente relacionada ao incremento de investimentos em ciência, tecnologia e cultura e do número de instituições federais de

educação superior no que se refere à ampliação das existentes e criação de novas unidades, torna-se um dos eixos centrais da política educacional do presente Governo.

Vale ressaltar dentre as atuais políticas de internacionalização do governo brasileiro de expansão do Ensino Superior a criação de universidades internacionais como: a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), em Redenção/Ceará e a Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA), em Foz do Iguaçu/Paraná, as quais possibilitam a promoção da integração regional através da mobilidade estudantil e oferta de educação a estrangeiros.

Criadas a partir do Programa de expansão e interiorização da educação superior pública federal e instituídas em 2010 e 2011, respectivamente, cada uma dessas universidades tem uma missão institucional de interesse nacional. Embora também atendam o público interno, essas instituições estão todas focadas no exterior. São estratégias de construção de política externa implementadas no governo Lula (2003 – 2010) que visam à integração entre o Brasil, os países latinos americanos e os países da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP (NASCIMENTO, 2013, p. 372).

Outra questão também bastante debatida enquanto política de internacionalização é a possibilidade de unificação da educação superior no MERCOSUL, como forma de atender a demanda do bloco no que se refere à educação superior.

A Internacionalização aqui colocada refere-se à inserção da universidade brasileira no cenário global, com o propósito de produzir conhecimento de alto nível e, conseqüentemente, cidadãos com plena capacidade técnica e crítica.

Não obstante, prevê-se um caminho longo e árduo, no qual políticas objetivas, para atuação conjunta do Estado e das Universidades são extremamente necessárias.

Assim, verifica-se que propiciar às universidades uma dimensão internacional e oportunizar o intercâmbio de conhecimento e experiências de forma a viabilizar um desenvolvimento qualitativo da graduação, pós-graduação e pesquisa, respeitando-se as diversidades culturais, se traduz como reconhecimento de um Brasil eminente e soberano, com as potencialidades que ele realmente possui.

Nessa perspectiva, ademais dos Programas que viabilizam a inclusão da classe com menor renda à Educação Superior, alguns outros Programas são elaborados com o objetivo de aumentar a qualidade dos cursos de graduação no país, assumindo lugar de destaque, como é o caso do Programa Ciência sem Fronteiras.

Apesar de exibir qualificação relativamente elevada no que concerne à produção de conhecimento científico, o Brasil ainda permanece desvinculado das reais necessidades do

processo produtivo, tornando os números de inovações e, conseqüentemente, de patentes, reduzidos, quando comparado ao número apresentado por outros países como a China e a Coreia.

Nesse contexto, observando que a tecnologia vinha sendo tratada alheia ao processo de produção do conhecimento, e ainda, observando também o distanciamento e falta de iniciativa por parte do empresariado que insistia em perceber a inovação como custo e não como investimento, foi criado o Programa Ciência sem Fronteiras.

O País conta com um sistema acadêmico com bons níveis de desempenho e excelência em muitas áreas e com uma base empresarial apta para acelerar a introdução e a difusão de progresso técnico. Porém, como as condições estruturais da economia e do marco regulatório vigentes no passado não criaram um ambiente propício ao desenvolvimento tecnológico endógeno, os esforços das empresas para inovar e agregar valor aos bens e serviços são ainda reduzidos, de um modo geral, limitando, desta forma, sua plena inserção na dinâmica técnico-econômica do mundo globalizado (MCTI/PACTI, 2007, p. 36).

Implantado em 2011, o Programa CsF apresenta como meta primordial transformar o Brasil em potência científica e tecnológica através do estímulo à mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores mediante a concessão de bolsas para as áreas consideradas prioritárias/estratégicas em universidades estrangeiras. De acordo com o governo, essa política permitirá

avançar ciência, tecnologia, inovação e competitividade industrial através da expansão da mobilidade internacional; Aumentar a presença de estudantes e pesquisadores brasileiros em instituições de excelência no exterior; Promover maior internacionalização das universidades brasileiras; Aumentar o conhecimento inovador do pessoal das indústrias brasileiras; Atrair jovens talentos e pesquisadores altamente qualificados para trabalhar no Brasil (BRASIL, 2011b).

O referido Programa apresenta áreas de pesquisa prioritárias direcionadas ao avanço tecnológico visando proporcionar aos estudantes a possibilidade de experiência acadêmica no exterior e o resgate de jovens talentos.

Ao ser parte integrante de iniciativas e financiamento governamentais, o CsF tem levado muitos jovens estudantes e cientistas brasileiros a renomadas universidades de países centrais, principalmente.

Percebe-se, portanto, que o processo de internacionalização da educação superior no Brasil tem se apresentado de formas diversas e mobilizado variados agentes em sua consecução.

Fica evidenciado o empenho por parte do governo brasileiro nos últimos anos, em direção à expansão e internacionalização do ensino superior no país, reconfigurando, assim, os valores, as atribuições e as utilidades sociais das universidades públicas, que se convertem em instrumentos econômicos e pragmáticos regidos pelas demandas produtivas locais, nacionais e internacionais.

3.2 O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS

Durante os últimos vinte anos, tem-se observado um diferente cenário emergindo no contexto brasileiro. Enquanto a sociedade brasileira passa a se modernizar progressivamente, suas instituições de ensino superior também procuram se expandir em tamanho e qualidade.

Verifica-se atualmente que o sistema universitário brasileiro tem buscado refletir, de certa maneira, os padrões mundiais e, de acordo com alguns rankings, algumas universidades brasileiras têm logrado alcançar posição de destaque entre as 200 melhores do mundo, aflorando assim, uma nova era do conhecimento.

Para que tal era se consolide como realidade, se faz necessário que o Brasil busque de forma mais intensa ligações de pesquisa e transferência de tecnologia. Dessa maneira, a mobilidade acadêmica internacional assume cada vez mais papel relevante em resposta à crescente demanda por recursos humanos qualificados.

Visando impulsionar a internacionalização da tecnologia e da inovação, o governo brasileiro tem se mostrado ativo em relação a iniciativas destinadas a ampliar a intensidade da mobilidade acadêmica internacional.

Em meados de 2011, a presidente do Brasil, Dilma Rousseff anunciou um audacioso Programa de bolsas de estudos internacionais, conhecido como Ciência sem Fronteiras (CsF), cujos primeiros contemplados foram anunciados em dezembro do mesmo ano.

O referido Programa foi lançado oficialmente pelo então Ministro da Ciência e Tecnologia, Aloísio Mercadante, em 26 de julho de 2011, na 38ª Reunião Ordinária do Pleno do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES).

Por meio do Decreto no 7.642, de 13 de dezembro de 2011, o governo brasileiro instituiu o Programa CsF, cujo objetivo, explicitado em seu art. 1o, é propiciar a formação e a capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, institutos de educação

profissional e tecnológica e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair, para o Brasil, jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas prioritárias definidas pelo próprio Programa (BRASIL, 2011).

O referido Programa de governo é uma iniciativa dos Ministérios da Educação (MEC) e da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), juntamente com suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes – bem como com as Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC.

O parágrafo único explicita:

As ações empreendidas no âmbito do Programa Ciência sem Fronteiras serão complementares às atividades de cooperação internacional e de concessão de bolsas no exterior fomentadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, do Ministério da Educação, e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (BRASIL, 2011).

O Programa busca, assim, promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileiras por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional, mediante a concessão de 101 mil bolsas de estudo a alunos brasileiros de graduação e pós-graduação que serão distribuídas no período de quatro anos, dentre as quais 26 mil deverão ser financiadas pela iniciativa privada.

Tendo em vista seu potencial alcance e impacto na preparação dos recursos humanos necessários ao desenvolvimento do país, a participação das grandes empresas nacionais no Programa se faz estratégica.

As áreas contempladas pelo Programa são: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e Tecnologias da Informação; Tecnologia Aeroespacial; Fármacos; Produção Agrícola Sustentável; Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias Renováveis; Tecnologia Mineral; Biotecnologia; Nanotecnologia e Novos Materiais; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria Criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação); Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva; Formação de Tecnólogos¹⁶.

O Programa prevê bolsas internacionais bem como bolsas nacionais. Nas bolsas nacionais estão previstos: atração de cientistas no país, pesquisador visitante especial, e bolsas jovens talentos.

¹⁶ Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/areas-contempladas>

Dentre as modalidades de bolsas internacionais previstas para serem disponibilizadas, podem ser citadas: graduação, tecnólogo, treinamento no exterior, doutorado sanduíche, doutorado pleno e pós-doutorado.

Os benefícios das bolsas incluem dentre outros: mensalidade, auxílio-instalação, passagens aéreas e seguro saúde, pagos de 3 a 12 meses ou até 48 meses para doutorado pleno (BRASIL, 2012a).

Ao se tratar da duração das bolsas, a cartilha de “Informações de Apoio aos Estudantes no Exterior com bolsas do CNPq” (2014, p. 5)¹⁷ expõe que:

Graduação Sanduíche no Exterior (SWG): máximo de 12 (doze) meses, sendo 09 (nove) meses dedicados aos estudos em tempo integral e até 03 (três) meses para estágio de pesquisa ou inovação tecnológica em centro de pesquisa industrial, em laboratório na universidade ou em empresas. As oportunidades para estágio serão oferecidas pela universidade no exterior e/ou instituição parceira diretamente ao estudante. É permitida a prorrogação para, no máximo, até 18 (dezoito) meses no caso de necessidade do bolsista realizar curso de língua estrangeira, quando disponível, e antes do início do período acadêmico; ou seja, antes do início das atividades acadêmicas de disciplinas e estágio, as quais terão a duração máxima de 12 meses.

Ao tratar das chamadas no que concerne à concessão das bolsas de estudo, ressalta-se que as mesmas podem ser realizadas por cotas ou seleções individuais, apresentando divulgação nacional ou, quando for o caso, internacional. Na modalidade por cotas, determinada instituição de ensino e pesquisa recebe uma quantidade “x” de bolsas do Programa e seleciona os estudantes que estão aptos para as receberem. Os selecionados, então, têm sua candidatura à bolsa avaliada por técnicos do CNPq/ CAPES, antes da concessão da mesma. Nas Chamadas individuais, o próprio estudante se cadastra para a seleção e apresenta a documentação necessária. Nesse caso, a candidatura também passa pela avaliação dos técnicos do CNPq/ CAPES.

Vale salientar que, atualmente, as Chamadas por cotas se dão apenas em casos específicos relacionados a convênios¹⁸. Para todas as demais situações, as Chamadas são individuais.

No que diz respeito aos principais objetivos do CsF, destaca-se a formação de recursos humanos altamente qualificados nas melhores universidades e instituições de pesquisa

¹⁷ Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/documents/214072/9faad6eb-897a-430c-840c-8176214f375d>

¹⁸ Encomenda para bolsa de graduação sanduíche só ocorre por cota via Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia - INCTs (nesse momento, já não há mais indicação de bolsista) e Ministério do Exército. Segundo o Decreto 7.642/2011, o MCTI deve promover e incentivar a participação dos INCTs no Programa.

estrangeiras, com vistas a promover a internacionalização da ciência e tecnologia nacional, estimulando assim pesquisas que gerem inovação e, conseqüentemente, que ampliem a competitividade das empresas brasileiras.

O Programa busca também contribuir para o processo de internacionalização das Instituições de Ensino Superior e dos centros de pesquisa brasileiros, propiciando maior visibilidade da pesquisa acadêmica e científica realizada no País, por meio da cooperação e do estabelecimento de projetos de pesquisa conjuntos com instituições e parceiros estrangeiros.

Foram instituídas, ainda, as bolsas de atração de pesquisadores e as bolsas de desenvolvimento tecnológico visando incentivar a aproximação e cooperação entre o empresariado brasileiro e as instituições de ensino e pesquisa nacionais ou estrangeiras, por meio da atração de pesquisadores estrangeiros ou brasileiros que vivem no exterior para atuarem em empresas brasileiras ou desenvolverem parcerias com pesquisadores brasileiros.

Ao tratar das bolsas de desenvolvimento tecnológico, especificamente, salienta-se o apoio à participação de pesquisadores, especialistas e técnicos em atividades de aperfeiçoamento, reciclagem ou treinamento no exterior, por meio da realização de estágios e cursos.

No que se refere às bolsas de atração de pesquisadores conferem as seguintes modalidades: bolsa jovem talento (BJT) e pesquisador visitante especial (PVE), nas quais a escolha pela instituição ou empresa em que o pesquisador atuará ocorre a partir do entendimento entre esse e o pesquisador ou empresa brasileira que o convida.

De acordo com documento expedido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES¹⁹, a expectativa é de que as ações implementadas produzam maior fluxo de investimento estrangeiro voltado à formação de recursos humanos e à promoção da inovação, da ciência e da tecnologia no Brasil.

Ao tratar de sua avaliação, salienta-se que o Programa é avaliado e dirigido pelo Comitê de Acompanhamento e Assessoramento, bem como pelo Comitê Executivo do Programa.

Como partes integrantes dos comitês destacam-se: a Casa Civil da Presidência da República; o Ministério da Educação; o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação; o Ministério das Relações Exteriores; a Capes; o CNPq e representantes do setor privado.

Os comitês assumem a função de orientação e chancela das ações da Capes e do CNPq, os quais trabalham conjuntamente na execução do Programa.

¹⁹ Disponível em:

http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Ciencia-sem-Fronteiras_DocumentoCompleto_julho2011.pdf

Logo, representando um investimento inicial estimado de R\$ 3,2 bilhões²⁰, ou seja, cerca de US\$ 1,5 bilhão, o CsF tem atraído a atenção das instituições internacionais de ensino superior, representando significativa fonte potencial de recursos para instituições de países que foram duramente atingidos pela crise econômica internacional que se prolonga desde 2008.

Nesse processo, as agências da Capes (MEC) e CNPq (MCTI) se viram compelidas a expandir suas ações tradicionais a fim de negociar novas parcerias. Ambos os órgãos lançam chamadas conjuntas para a seleção de candidatos ao Programa e, com apoio das universidades, buscam selecionar os estudantes com as melhores qualificações para o processo de concessão de bolsas.

Desse modo, o Programa passa a firmar acordos e parcerias com diversas instituições de ensino, Programas de intercâmbio e institutos de pesquisa ao redor do mundo, que funcionam como intermediárias no contato com as universidades e alocação dos bolsistas.

Dentre as várias parcerias firmadas, serão ressaltadas aqui algumas que mais se destacam no cenário atual. Para a função de gerenciamento do processo de colocação dos estudantes nos cursos de graduação, o governo brasileiro optou por contratar os serviços do *Institute of International Education* (IIE), uma organização não governamental, com base em Nova Iorque e que, habitualmente, trabalha com o governo americano e com fundações e governos internacionais na gestão de Programas acadêmicos. E ainda, o *Canadian Bureau for International Education* (CBIE) no Canadá. Tais instituições também auxiliam no contato entre estudantes e empresas, para a realização do estágio no exterior. No entanto, a instituição parceira se responsabilizará na alocação dos bolsistas, com base em seu histórico escolar currículo. Caso o estudante não fique satisfeito com a alocação proposta, ele será levado a desistir da bolsa, implicando na impraticabilidade de concorrência a uma nova bolsa de estudos na referida modalidade junto ao Programa.

Para participar do gerenciamento dos Programas de doutoramento foi contratada a *Academic and Professional Programs for the Americas* (Laspau), uma instituição menor e sem fins lucrativos, filiada à Universidade de Harvard, porém, com mais tradição no que concerne à atenção individualizada aos candidatos. A Laspau se mantém focada na capacitação institucional e desenvolvimento de recursos humanos, principalmente por meio da elaboração e do gerenciamento de Programas de bolsas de estudos internacionais no nível de pós-graduação.

²⁰ Do total estimado, R\$ 1,43 bilhões serão disponibilizados pelo CNPq e R\$ 1,73 bilhões pela Capes. (CAPES; CNPQ, 2011).

Ressalta-se que as chamadas para as modalidades doutorado sanduíche, doutorado pleno, pós-doutorado, estágio sênior e treinamento de especialistas têm fluxo contínuo e períodos pré-determinados de inscrição e de início das atividades no exterior.

Convém salientar que o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD) também é parceiro do Programa CsF e responsável pelo intercâmbio de estudantes e cientistas para a Alemanha. E ainda, O Programa CAPES-COFECUB apoia projetos científicos desenvolvidos em parceria por pesquisadores brasileiros e franceses.

Essas instituições auxiliam nos trâmites burocráticos, bem como na negociação das anuidades escolares para os bolsistas, contudo, não apresentam, geralmente, a capacidade de influenciar nas decisões de admissão das instituições mais consolidadas.

No que concerne à seleção de bolsistas, a mesma é feita mediante apresentação de teste de proficiência no idioma aceito pela instituição de destino a fim de atender aos requisitos mínimos estabelecidos para a realização dos cursos acadêmicos e, ainda, é necessário que o aluno tenha concluído o mínimo de 20% e o máximo de 90% do currículo de seu curso, no momento da data prevista para a viagem de estudos.

Adicionalmente, é exigido que os alunos tenham obtido nota igual ou superior a 600 pontos no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), estando regularmente matriculados em curso de graduação de uma instituição de ensino superior participante do Programa, considerando-se para tal que, o curso esteja relacionado a uma das áreas prioritárias do CsF. Contudo, tal exigência não se aplica aos candidatos aos cursos de mestrado.

Também são elegíveis participantes de Iniciação Científica ou tecnológica do CNPq ou da Capes bem como premiados em olimpíadas de Matemática ou Ciências, Feiras Científicas e atividades similares.

Ao se tratar do processo de seleção, convém destacar que as universidades são participantes ativas, comprometidas com o acompanhamento do desempenho dos estudantes, procurando viabilizar o reconhecimento dos créditos cursados no exterior após o retorno dos mesmos ao Brasil. Assim, as universidades estão diretamente envolvidas no processo seletivo dos candidatos, aferindo seu desempenho na universidade, homologando as candidaturas.

Após a chancela de suas candidaturas por parte das universidades, os alunos passam pela seleção do próprio Programa para a concessão das bolsas. Uma vez feita a seleção no Brasil, as inscrições são encaminhadas aos parceiros no exterior, que buscam as melhores universidades na área de conhecimento do candidato aprovado.

Considerando-se suas proporções bem como sua orientação, o Programa Ciência sem Fronteiras se apresenta como um marco importante para a educação superior, bem como para a ciência e a tecnologia do Brasil.

Todavia, convém que seja ressaltado que o referido Programa, apesar de ser uma iniciativa fundamentalmente meritória, também apresenta fragilidades.

A iniciativa, que pretende conceder ao longo de quatro anos 101 mil bolsas de estudos para alunos de graduação, pós-graduação, técnicos e professores, tem se deparado primeiramente com as dificuldades referentes à limitação em línguas estrangeiras dos estudantes brasileiros - problema reconhecido pelo próprio governo.

A falta do domínio de um segundo idioma é apontado pelas universidades bem como pelo governo como o principal desafio do Ciência sem Fronteiras.

Nesse sentido, numa tentativa de potencializar o Programa e com a finalidade de possibilitar o aperfeiçoamento na língua inglesa, foi elaborado o Programa Inglês sem Fronteiras (IsF) como recurso adicional e complementar ao CsF, direcionado aos seus candidatos.

Apesar dos critérios gerais estabelecidos, cada Chamada possui especificações a respeito do nível e documentações necessárias para a comprovação da proficiência no idioma estrangeiro, conforme as exigências das instituições do país de destino. Uma vez não previsto na Chamada, é de responsabilidade do bolsista obter informações sobre o nível e tipo de comprovação de proficiência que é exigido pelas instituições indicadas na candidatura.

Caso o estudante não possua proficiência na língua inglesa, o aluno poderá recorrer ao Programa Inglês sem Fronteiras (IsF), estabelecido pelo governo federal²¹, cujo objetivo é exatamente capacitar os estudantes para que possam alcançar o nível de proficiência requerido pelas instituições de destino.

O Programa IsF encontra-se, em 2014, funcionando em aproximadamente 63 universidades federais, apresentando três componentes. O primeiro é um teste de inglês, obrigatório para todos os estudantes que queiram ir para o exterior. Existe também um Programa de educação a distância, por meio de um curso de inglês *online*, o *My English Online* (MEO), disponível para todos os alunos universitários e não apenas para os estudantes com perfil de CsF. É oferecido ao usuário um pacote completo de atividades interativas para o estudo da língua inglesa, cujos materiais podem ser impressos para prática posterior *offline*. E ainda, é disponibilizado curso presencial no campus das universidades, através do qual o

²¹ Segundo o Decreto 7.642/2011, cabe ao MEC promover o ensino e a aprendizagem de idiomas estrangeiros.

estudante pode realizar um diagnóstico quanto ao seu nível de proficiência na língua inglesa, uma vez que é ofertado o exame de proficiência TOEFL (Test of English as a Foreign Language) pela *Educational Testing Service* - ETS.

É importante ressaltar que o *British Council* também oferece curso preparatório para o exame IELTS (International English Language Testing System) de proficiência em inglês, o qual se faz requisito necessário para aceitação do estudante em universidades do Reino Unido.

O referido curso é exclusivo para bolsistas do Programa CsF que tenham sido contemplados com bolsa de estudos em uma universidade do Reino Unido. Trata-se de um curso *online*, gratuito e com duração de 32 horas.

Ademais, outras instituições podem oferecer cursos de idiomas visando alavancar o aperfeiçoamento linguístico do bolsista. Tal situação é particular e refere-se a casos específicos, nos quais são assinados acordos entre as instituições estrangeiras parceiras e a brasileira.

Nesse sentido, têm sido ofertadas bolsas em muitas das instituições de destino para o estudo do idioma local antes do início do curso, a fim de capacitar os alunos para a devida realização dos cursos acadêmicos.

Contudo, tais ajustes, apesar de relevantes e de contribuírem significativamente para o êxito do Programa, não têm se mostrado totalmente eficazes para evitar o regresso antecipado de bolsistas que não conseguiram comprovar o domínio do idioma para a realização do mesmo. Foi anunciada pelo Ministério da Educação, em abril de 2014, a convocação de 110 bolsistas, para o retorno antecipado ao país por não haverem demonstrado domínio do idioma estrangeiro²².

Conforme nota divulgada pela Capes, esses bolsistas estariam regressando ao país por não atenderem aos requisitos mínimos estabelecidos pelas universidades para a realização dos cursos acadêmicos.

A Capes informa que do total dos bolsistas redirecionados da chamada de Portugal que foram para diversos países: 3445 bolsistas permanecerão no exterior para prosseguir com suas atividades acadêmicas e até o momento, 110 (80 do Canadá e 30 da Austrália), terão que retornar ao Brasil. Esses bolsistas estão voltando ao país porque não atenderam aos requisitos mínimos estabelecidos pelas universidades para a realização dos cursos acadêmicos. Esses requisitos não são homogêneos e variam de acordo com a área do curso, o histórico escolar do aluno e a proficiência no idioma. Cabe ressaltar que o compromisso do Ciência sem Fronteiras é atender a 101 mil estudantes nas melhores instituições

²² Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/04/bolsistas-do-ciencia-sem-fronteiras-protestam-no-canada-contraregresso.html>

do mundo. Todos os bolsistas poderão participar de outros editais desde que sejam para tipos de bolsas diferentes das que já usufruíram (CAPES, 2014)²³.

Assim, muitos estudantes, em decorrência da dificuldade de proficiência linguística, insistiam em selecionar Portugal como primeira opção de destino, onde o obstáculo da língua é menor. Por razão da enorme demanda, o país acabou sendo eliminado da lista de opções para alunos matriculados em cursos de graduação-sanduíche, uma vez que um dos objetivos do Programa é que os alunos tenham a oportunidade não só de viver em outro país, mas também de desenvolver fluência em outro idioma, embora não exclusivamente, em Inglês.

Vale ressaltar que tal infortúnio apresentou-se como comprometedor no que diz respeito à eficácia do Programa. Os referidos bolsistas, os quais foram redirecionados da chamada de Portugal ao Canadá e à Austrália, além de terem recebido passagens aéreas e seguro saúde, também receberam, individualmente, um valor aproximado de U\$ 12 mil para alojamento e alimentação.

Certamente tal investimento não retornará ao País em forma de capacitação profissional e qualificação acadêmica com padrão de excelência, objetivos primordiais do CsF. Tais gastos implicam prejuízos aos cofres públicos, uma vez que incluem taxas bancárias, variações cambiais e aumento do IOF. E ainda, ao considerar o retorno dos 110 bolsistas ao Brasil, se faz relevante salientar que esses estavam incluídos num total de 3.445 estudantes brasileiros já matriculados em universidades portuguesas que passaram por esse processo de redirecionamento ao Canadá e Austrália²⁴.

Para o professor José Carlos Almeida Filho, pesquisador do Departamento de Línguas Estrangeiras da Universidade de Brasília (UnB)²⁵, a ida para o exterior proporcionada pelo Programa CsF é muito saudável, porém, até então, ainda não havia sido percebido o quão precário é o ensino de idiomas nas escolas brasileiras.

Adicionalmente, outro item que se tem feito constante tema de discussão é colocado pelo cientista político Eduardo J. Gomez, da Universidade Rutgers, nos Estados Unidos, o

²³ Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/04/por-nao-aprenderem-idioma-110-bolsistas-do-csf-retornarao-ao-brasil.html>

²⁴ Os estudantes que retornaram ao Brasil alegaram que a Capes não cumpriu o prazo de aplicação dos testes de proficiência. Afirmaram que diversas provas de certificação marcadas para final de março e início de abril de 2014 foram antecipadas para o mês de fevereiro. Protestaram sobre os problemas pessoais que tiveram de enfrentar por não aproveitarem a experiência no exterior e ainda por terem que realizar um ano a mais de graduação no Brasil a fim de compensar o período em que permaneceram fora do País. Em nota, a Capes afirmou que a data dos testes foi informada em setembro do ano anterior. Disponível em: <http://www1.fazenda.gov.br/spe/publicacoes/conjuntura/bancodeslides/A3.pdf>

²⁵ Disponível em: <http://www.jb.com.br/ciencia-e-tecnologia/noticias/2013/04/01/ciencia-sem-fronteiras-expo-lado-feio-do-ensino-de-idiomas-no-pais/>

qual expõe em seu texto "Brazil's education challenge"²⁶, a questão da prioridade dada ao Programa CsF, tendo em vista os graves desafios enfrentados pelo Brasil para garantir um mínimo de qualidade aos níveis básico e médio da Educação. O cientista acrescenta que também existem dúvidas a respeito dos incentivos que serão propiciados aos estudantes no retorno ao país, uma vez concluídas suas bolsas.

Outro fator que tem gerado preocupação refere-se ao risco de uma "fuga de cérebros" (*brain drain*), uma vez que, apesar do Brasil não apresentar problemas significativos nessa área, as universidades públicas, por sua vez, apresentam dificuldades na contratação com salários e condições de trabalho internacionalmente competitivos.

Não obstante, alguns desafios que o referido Programa viria a enfrentar já haviam sido ressaltados pela "Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2012 – 2015", apresentada pelo então Ministro Aloizio Mercadante do MCTI:

O País ainda convive com dificuldades adicionais, pois apesar dos avanços na criação e interiorização de universidades federais, a distribuição dos Programas de pós-graduação no Brasil — e dos recursos humanos por eles formados — ainda é muito concentrada. De fato existe um forte predomínio nas regiões Sul e Sudeste, o que se torna ainda mais extremo no caso dos Programas e centros universitários considerados de excelência, capazes de captar recursos e responsáveis por uma produção mais densa de conhecimento científico-tecnológico. Outro desafio diz respeito à formação de profissionais de nível médio, que está sendo enfrentado pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) (BRASIL, 2012a, p. 51).

Outra questão que merece destaque é fato do CsF possibilitar que o governo brasileiro repense as relações históricas norte-sul que sempre marcaram a política internacional brasileira. Existe uma visão que vai além do intuito do envio de estudantes brasileiros ao "centro" mundial do conhecimento, implicando medidas políticas que visem o estreitamento de relações do Brasil com outros países semiperiféricos.

Nesse sentido, o Programa Ciência sem Fronteiras também engendrará relações com China e Índia. No que se refere à China, deverão ser oferecidas mil bolsas, e, em relação à Índia, será tratada a ampliação de cooperação entre os países nas áreas de educação e pesquisa para além das parcerias já estabelecidas nas áreas de tecnologia, petróleo, gás e petroquímica.

Em notícia veiculada, a presidente Dilma Rousseff afirmou que para além do esforço em ampliar os vínculos com China e Índia, a África do Sul e Rússia também são alvos para futuros acordos (Brasil e Índia vão...,2012).

²⁶ Redigido em abril de 2012 como artigos de opinião para o serviço noticioso britânico BBC. Disponível em: <http://www.bbc.com/news/world-latin-america-17688560>

Assim, é concluída a primeira etapa do Programa CsF, onde foram concedidas bolsas a aproximadamente 80 mil (80.000) estudantes.

Em 25 de junho de 2014, a presidente Dilma Rousseff, durante cerimônia de lançamento da segunda etapa do Programa Ciência sem Fronteiras realizada no Palácio do Planalto, anunciou que o governo federal irá oferecer 100 mil novas bolsas de estudo no exterior para estudantes brasileiros até 2018, definindo a nova fase do Programa Ciência sem Fronteiras como “Ciência sem Fronteiras 2.0”, a qual entrará em vigor a partir de 2015.

Dentre as novidades que estão previstas na nova etapa podem ser citadas: a priorização de alocação dos bolsistas premiados nas olimpíadas de matemática, física e química das escolas públicas; a priorização de bolsa de pós-graduação para os ex-bolsistas de graduação que obtiverem o aceite de instituição de excelência para pesquisa nas áreas do Programa; e o lançamento de Programas específicos que envolvam ex-bolsistas do Programa.

Apesar de ser considerado evidente o “caminho decisivo” que a educação assume para o desenvolvimento e a inserção internacional do país, questões relevantes são levantadas a todo momento sobre o Programa CsF. Tais questões fazem menção aos impactos do Programa no cenário brasileiro bem como menção à garantia de resultados que justifiquem tamanho investimento.

Mostrando-se cada vez mais necessária a internacionalização das universidades brasileiras, o Ciência sem Fronteiras tem se consolidado como oportunidade fundamental de participação do país de forma mais competitiva e competente no cenário global a partir da produção de conhecimento, tecnologia e inovação e ainda, apresentando-se como motivação singular em prol da irrigação do sistema acadêmico universitário nacional. Contudo, não convém desconsiderar os obstáculos que o mesmo enfrenta para tornar-se uma estratégia significativamente eficaz de internacionalização.

3.2.1 Programa Ciência sem Fronteiras em Perspectiva Nacional

O Programa Ciência sem Fronteiras tem buscado contribuir para o fomento tecnológico bem como para o desenvolvimento das áreas de maior crescimento no Brasil, as chamadas áreas de concentração do Programa, como as Engenharias e Ciências Naturais e da terra.

Apesar dos percalços, inerentes a qualquer política pública, o Programa CsF tem se fortalecido progressivamente, propiciando condições de serem percebidos resultados

satisfatórios, uma vez que tem se concretizado como marco na história da internacionalização da educação superior no Brasil.

Ao analisar o Programa em perspectiva nacional, o Quadro 2 permite a verificação das projeções que foram feitas para o Programa a fim de serem cumpridas até 2015.

QUADRO 1 - Projeções do CsF até 2015

MODALIDADE	NÚMERO DE BOLSAS
Doutorado Sanduíche no Exterior	15.000
Doutorado Pleno no Exterior	4.500
Pós-Doutorado no Exterior	6.440
Graduação Sanduíche no Exterior	64.000
Desenvolvimento tecnológico e Inovação no exterior	7.060
Atração de Jovens Talentos (no Brasil)	2.000
Pesquisador Visitante Especial (no Brasil)	2.000
Total	101.000

Fonte: CAPES - Estatística e indicadores do Programa Ciência sem Fronteiras, 2014

As projeções acima colocadas, ao mesmo tempo em que contribuíram para elevar o status do Programa, também geraram a percepção do desafio que estava por vir pela grandiosidade e urgência impostas.

Considerando-se a crônica escassez de capital humano, o Programa apresentou-se desde o início, mais que bem-vindo. Contudo, trouxe consigo um misto de otimismo e perplexidade acarretados pelo temor à dimensão e desafio não somente de implementação das novas modalidades de bolsas, como também dos novos rumos que a internacionalização da educação superior passava a tomar.

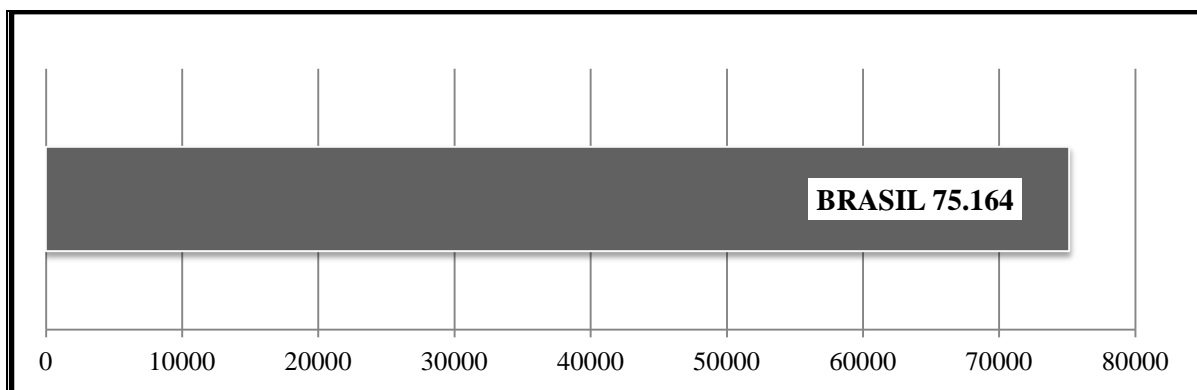
Ao longo dos anos, instituições como a Capes e ou CNPq apresentaram excelente capacidade na administração de bolsas de pós-graduação no Brasil e no exterior, cujos resultados alcançados sempre pareceram bastante satisfatórios embora inexistassem avaliações sistemáticas e independentes.

Contudo, o mesmo não pode ser afirmado em relação às bolsas de graduação de curta duração voltadas para área tecnológica, as quais são distintamente prioritárias no Programa CsF.

Ainda assim, a visão de que todo esforço no sentido de reduzir o isolamento da educação da ciência e da tecnologia no Brasil deveria ser considerado e apoiado, prevaleceu.

Diante das projeções, conforme Painel de Controle do Programa²⁷, no que concerne ao Panorama Geral da Implementação das Bolsas do Programa, consta que um total de 75.164 bolsas foram implementadas até novembro de 2014.

GRÁFICO 1 - Total de Bolsas Implementadas até Novembro/2014



Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES)
- Dados atualizados até Dezembro/2014

Embora o êxito apresentado, o Programa tem enfrentado grandes transtornos com o setor privado. Das 26 mil bolsas que deveriam ser subsidiadas por empresas, apenas 5.306 foram consolidadas, ou seja, 20% do previsto. Apesar das bolsas já implementadas pelo governo, o CNPq afirma que o cenário tornou-se mais prejudicial em decorrência da Confederação Nacional da Indústria (CNI) e da Associação Brasileira da Infraestrutura e Indústrias de Base (Abdib). Ambas as instituições, somadas, haviam se comprometido com o custeio de 11 mil bolsas, mas não cumpriram com o que foi acordado.

A CNI argumentou que as bolsas deveriam ter caráter profissionalizante e a entidade ainda colocou haver um “impasse entre as partes” com relação ao período das bolsas. Já a Abdib, que reúne construtoras como Camargo Corrêa e Odebrecht, alegou falta de recursos.

Outras empresas e entidades, como a Petrobras e a Federação Brasileira de Bancos (Febraban), têm cumprido as metas até o momento, conforme levantamento feito pela DW Brasil²⁸.

Ainda em relação aos percalços enfrentados, na opinião do sociólogo Simon Schwartzman, todo o Programa foi elaborado às pressas e estruturado sobre um foco equivocado, uma vez que acredita que a destinação de tamanha porcentagem de bolsas

²⁷ Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>

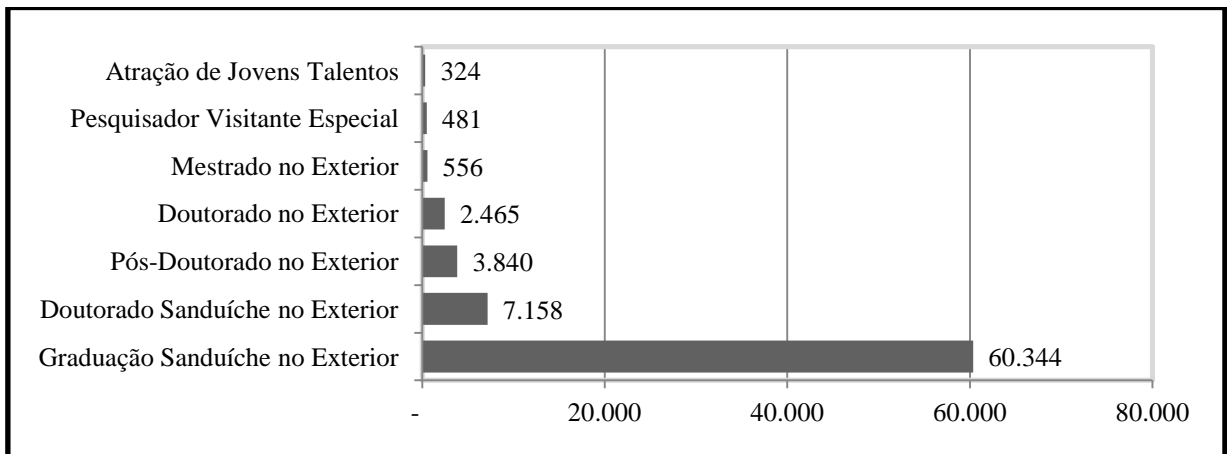
²⁸ Disponível em: <http://www.dw.de/na-metade-da-vida-ci%C3%A3ncia-sem-fronteiras-%C3%A9-criticado-por-m%C3%A1-gest%C3%A3o/a-17474927>

destinada à modalidade de graduação-sanduiche é incompatível com os objetivos almejados pelo Programa Ciência sem Fronteiras.

Schwartzman declara que o foco do Programa deveria estar nas bolsas de pós-graduação, mestrado e doutorado, as quais proporcionariam maior contribuição para o desenvolvimento de pesquisas e amadurecimento do cenário de inovação brasileiro. Acredita ainda haver nos demais casos a possibilidade de se correr o risco de enviar alunos para um intercâmbio cultural, e não a uma troca acadêmica²⁹.

Nesse sentido, verifica-se no gráfico 2 como se deu a distribuição das bolsas implementadas em relação às modalidades específicas até o ano de 2014, ratificando o foco do Programa na graduação sanduíche no exterior.

GRÁFICO 2 - Distribuição das Bolsas Implementadas por Modalidade



Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

Apesar das críticas colocadas, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (**Capes**) argumenta que o diferencial e o desafio do Programa CsF está exatamente no fato de concentrar esforços e atenção no aluno de graduação, uma vez que os bolsistas poderão tornar-se futuros pesquisadores e alunos da pós-graduação³⁰.

Convém que seja explanada a diferença entre bolsas concedidas e contempladas. Bolsas concedidas são aquelas que já receberam parecer favorável e que foram aceitas pela instituição de destino, diferentemente das bolsas contempladas, que são aquelas nas quais já foi efetuado pelo menos um pagamento ao bolsista, mesmo não havendo sido iniciado o período de sua vigência. Isto implica que, parte dos recursos é paga previamente a ida do

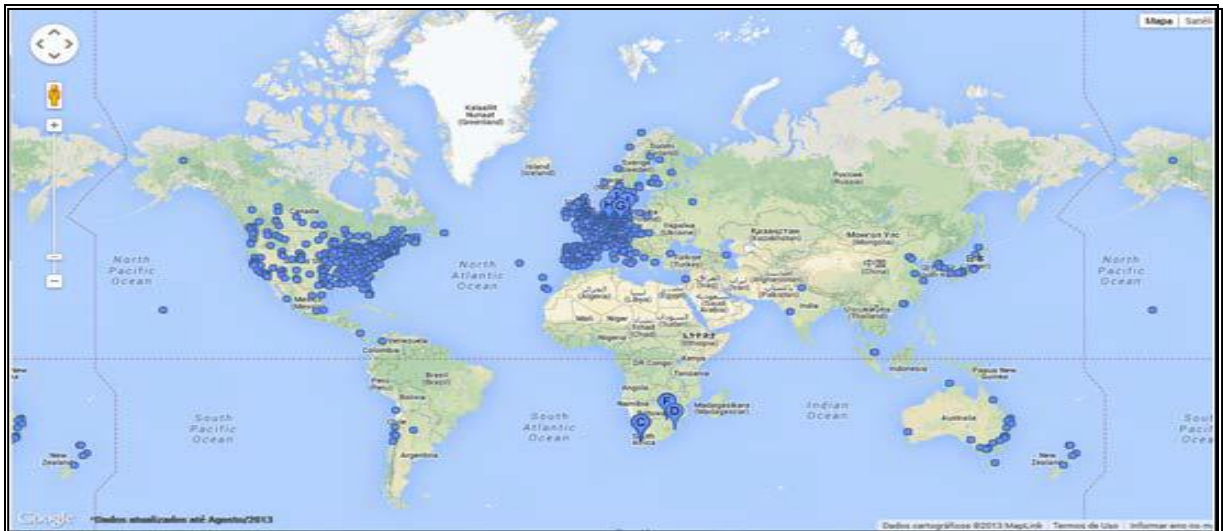
²⁹Entrevista concedida à Revista Carta Capital. Disponível em: <http://www.cartanaescola.com.br/single/show/339>

³⁰Reportagem da Revista Carta Capital. Disponível em: <http://www.cartanaescola.com.br/single/show/339>

bolsista ao exterior a fim de viabilizar a compra das passagens, pagamento do seguro saúde e demais despesas necessárias à viagem. Assim, compreende-se que as bolsas concedidas sempre antecedem as contempladas.

Nessa perspectiva, ao tratar dos países de destino e da quantidade de bolsas concedidas pelo CsF até 2014, percebe-se como tem ocorrido a inserção dos estudantes brasileiros no cenário internacional por meio da atuação e distribuição de bolsas do Programa.

FIGURA 1 - Mapa dos bolsistas pelo mundo



Fonte: Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/bolsistas-pelo-mundo>. Acesso em: 12 de outubro de 2014

A figura acima expõe com clareza os principais destinos dos bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras, revelando a primazia dos Estados Unidos e Reino Unido, seguidos de França e Canadá.

Para melhor compreender tal inclinação dos estudantes, vale ressaltar alguns pontos desses principais países no quesito predileção como destino.

Os Estados Unidos apresentam-se como o destino mais procurado devido às suas tradicionais e renomadas instituições, como Harvard, Berkeley, Standford, entre outras. Vale ressaltar que o anúncio do CsF obteve bastante espaço na mídia americana, bem como nos círculos educativos daquele país, após a visita de Obama ao Brasil.

A notícia da implantação do CsF foi logo associada à nova imagem do Brasil como potência emergente, despertando grande interesse pelos recursos que as referidas bolsas viessem a brindar as universidades americanas que recebessem os estudantes brasileiros.

Apesar do Programa apresentar grande dependência de acordos governamentais que são, geralmente, mais passíveis de negociação com a Europa, pela natureza mais centralizada

dos seus governos, os Estados Unidos permanecem na liderança de destino mais procurado pelos bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras.

Outro fator bastante relevante, de acordo com (CASTRO; BARROS; SCHAWARTZMAN, 2012), é que as universidades americanas estão se empenhando intensamente para se tornarem mais globais, e o Brasil tem sido reconhecido como um parceiro de importância crescente neste processo. Algumas universidades têm até mesmo requerido que todos os seus alunos participem de Programas de estudo no exterior. Centros de estudos brasileiros estão sendo criados nas principais universidades com apoio brasileiro e local, seja governamental ou privado.

Por exemplo, o MIT, recentemente, passou a oferecer até 100% de subsídios para estágios de seus estudantes no Brasil. Há aproximadamente dois anos, o MIT não tinha nenhum curso sobre Brasil, não ensinava português e deixava nas mãos de professores qualquer iniciativa nessa linha. Existem, assim, possibilidades crescentes de criação de Programas regulares de intercâmbio de estudantes entre universidades brasileiras e norte-americanas, que deveriam ser incentivados com os recursos do CSF (CASTRO; BARROS; SCHAWARTZMAN, 2012, p. 35).

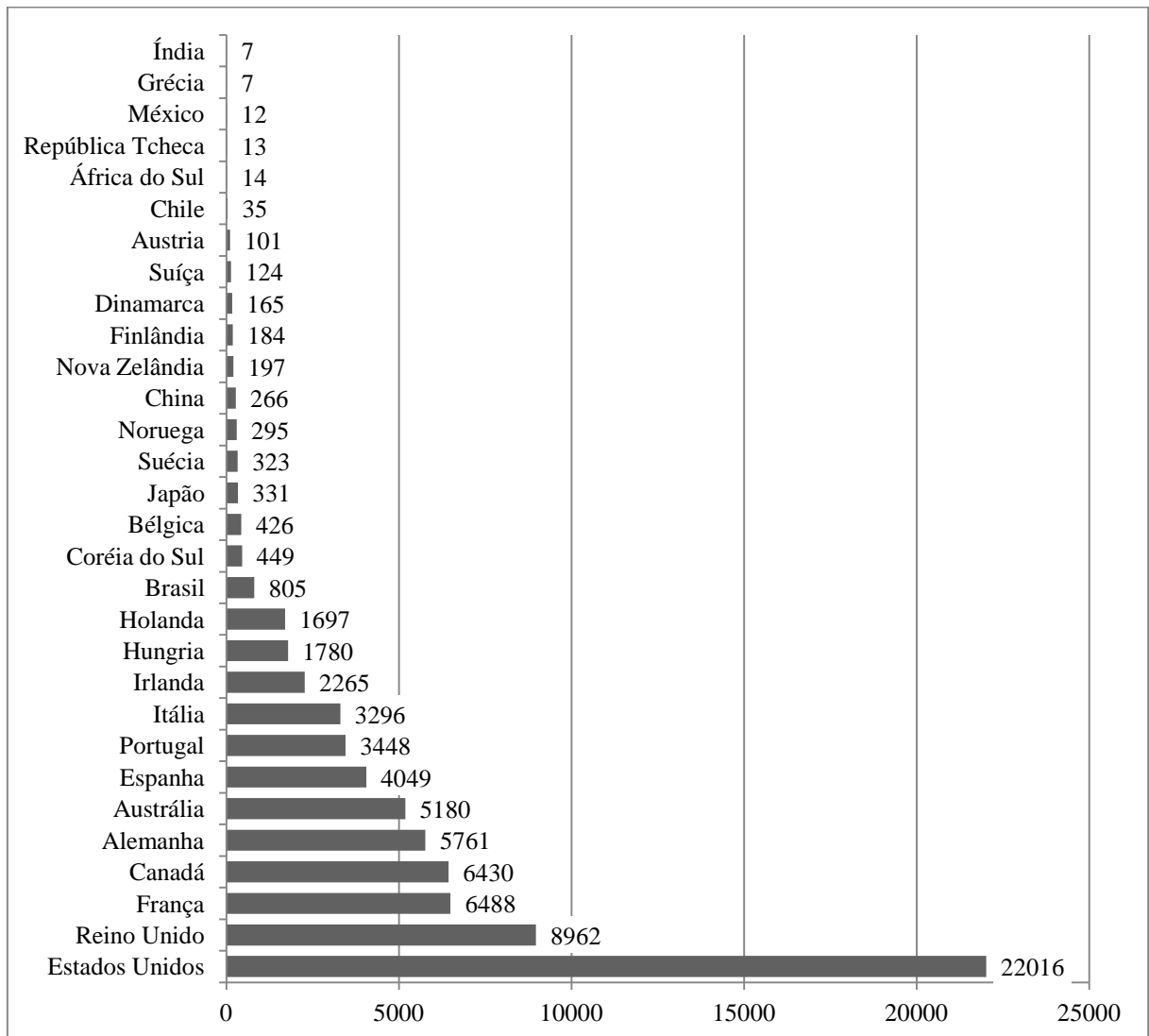
O Reino Unido (UK) é reconhecido por séculos de tradição em educação de qualidade e como centro multicultural de vanguarda, atraindo mais de 300 mil estudantes estrangeiros anualmente. Engloba quatro países (Inglaterra, Escócia, País de Gales e Irlanda do Norte) tornando-o um destino repleto de culturas e costumes diversos, ademais de apresentar-se como o “berço” da língua inglesa.

A França por si só já está consolidada como destino almejado por muitos, fazendo com que a possibilidade disponibilizada por meio do Programa CsF seja algo imprescindível.

Já o Canadá é outro país bastante procurado por sua diversidade geográfica e cultural. Possui dois parceiros no Programa CsF³¹ e oferece a maioria das bolsas para proficiência em língua inglesa e algumas em língua francesa.

Nesse sentido, verifica-se, conforme gráfico 3 a seguir, que até novembro de 2014, aproximadamente 22.016 alunos foram direcionados às universidades dos Estados Unidos; em seguida está o Reino Unido com 8.962 bolsas implementadas, seguido da França e Canadá com 6.488 e 6.430 respectivamente como principais destinos.

³¹ **CALDO** - reúne as quatro principais universidades do Canadá: Universidade de Alberta, Université Laval, Dalhousie University e Universidade de Ottawa: <http://www.caldo.ca/>
CBIE - *Canadian Bureau for International Education* oferece bolsas para graduação em quase 100 instituições.

GRÁFICO 3 - Distribuição de Bolsas Implementadas por País de Destino

Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

Ainda em relação à perspectiva do Programa em âmbito nacional, outro fator bastante relevante é que, de acordo com dados divulgados no site do CsF³², aproximadamente noventa por cento (90%) dos universitários brasileiros que receberam bolsa do Programa, até janeiro de 2014, estavam vinculados às instituições e órgãos públicos e que apenas 10,1% das bolsas foram concedidas a estudantes de universidades, faculdades e centros universitários de institutos de pesquisa privados.

Conforme informações disponibilizadas pela Capes, até janeiro de 2014 já haviam aderido ao Programa 880 instituições brasileiras, contudo, apenas 236 aparecem no painel de controle do site.

³² <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf>

Convém colocar que de acordo com dados do Painel de Controle do Programa Ciência sem Fronteiras, atualizados em Novembro de 2014, a distribuição das bolsas do CSF, ficou concentrada em poucas instituições: aproximadamente 7% de todas as bolsas foram entregues a estudantes da Universidade de São Paulo (USP), que por sua vez não usa o Enem como parte de seu processo seletivo.

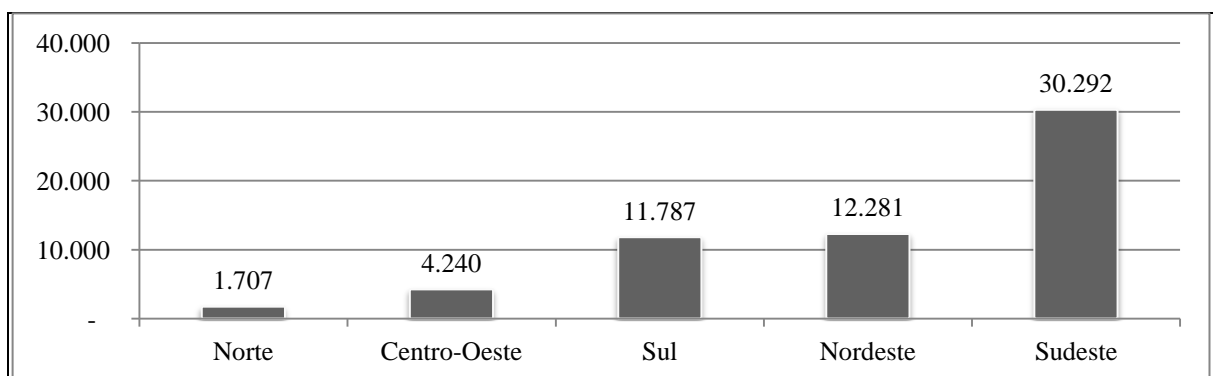
Atualmente, a instituição paulista (USP) possui 4.728 estudantes contemplados, a maioria na modalidade graduação sanduíche no exterior. As universidades federais de Minas Gerais (UFMG) e do Rio de Janeiro (UFRJ) vêm em segundo e terceiro lugar, com 3.574 e 2.640 bolsistas, respectivamente.

No outro lado do espectro, encontram-se a Universidade Federal do Amapá, apresentando 12 alunos contemplados no total, todos na modalidade graduação sanduíche no exterior, seguida da Universidade Federal do Acre no topo dos menos beneficiados, com apenas 07 bolsas implementadas, das quais 06 na modalidade graduação sanduíche e apenas 01 na modalidade Doutorado no Exterior.

Tais dados revelam as discrepâncias entre as regiões brasileiras, fazendo-se bastante relevante destacar que, apesar da Região Norte representar 7,77% do total de universitários no país, sua porcentagem no total de bolsistas selecionados para o Programa mostra-se de aproximadamente 3%, enquanto a região sudeste apresenta-se soberana com pouco mais de 50% das bolsas concedidas.

O gráfico que segue, atualizado em Dezembro de 2014, mostra a distribuição de bolsas de Graduação por região, revelando a permanência das discrepâncias regionais no território brasileiro.

GRÁFICO 4 - Distribuição das Bolsas de Graduação por Região



Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

A presença de instituições de grande porte somada ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) faz com que o acesso ao ensino superior seja extremamente desigual entre as regiões administrativas da república Federativa do Brasil.

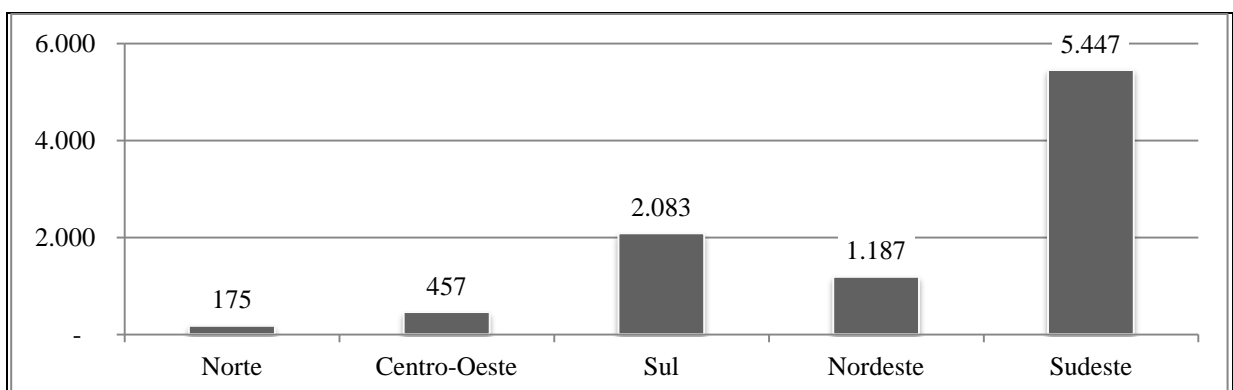
Segundo o cientista social Simon Schwartzman³³, a concentração das bolsas do Programa nas melhores universidades não é uma surpresa, tampouco configura um problema. O autor acredita que, se os critérios são acadêmicos e o objetivo é eleger estudantes mais preparados, tal fator infere que os alunos das instituições de ensino superior considerados mais bem preparados tendem a conquistar mais vagas no Programa, assim como conquistaram no vestibular.

Tal afirmação, apesar de consistente e realista, não deve ser de todo considerada admissível, uma vez que está diretamente relacionada ao pensamento elitista de exclusão, contrariando uma iniciativa, ainda que desafiadora, que traz consigo a possibilidade de inserir o Brasil no cenário acadêmico global contemporâneo.

A despeito do forte investimento por parte do governo federal nos últimos anos, em direção à ampliação ao acesso ao ensino superior, por meio de vários Programas, dentre eles, o Ciência Sem Fronteiras, Prouni e Reuni, e ainda, a importante iniciativa à expansão das universidades federais e a adoção da política de cotas nas instituições públicas, permanece acentuado o grau de desigualdade entre as regiões brasileiras.

De igual modo às bolsas de graduação, segue o gráfico 5 com a distribuição de bolsas de Pós-Graduação, do Programa Ciência sem Fronteiras, por região, reforçando a questão das disparidades regionais:

GRÁFICO 5 - Distribuição das Bolsas de Pós-Graduação por Região



Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

³³ Em entrevista ao G1. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/01/90-dos-bolsistas-do-ciencia-sem-fronteiras-sao-de-instituicoes-publicas.html>

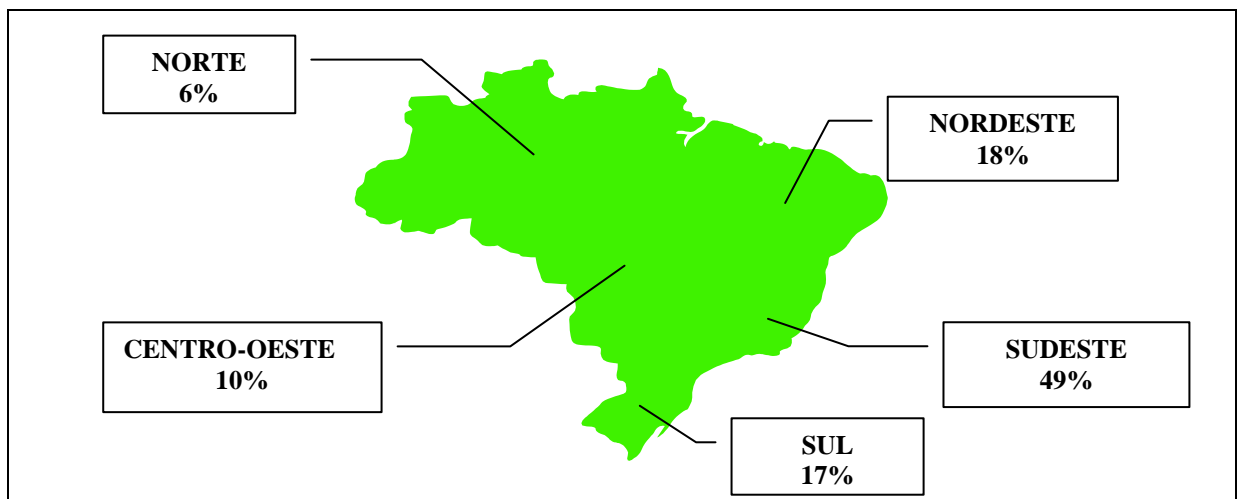
Ressalta-se que as desigualdades socioeconômicas no Brasil são continuamente relacionadas às grandes discrepâncias nas regiões brasileiras, dos quesitos oportunidades e capital humano, dentre outros.

Nesse sentido, ao considerar que a provisão de capital humano presente em cada uma das cinco regiões do país está essencialmente ligada à oferta de ensino de qualidade, seja público ou privado, justifica-se, assim, a baixa produtividade da mão de obra nas regiões mais carentes do país, ou seja, a falta de acesso a uma educação de qualidade, especialmente no que se refere ao nível superior.

Conforme os dados do Censo da Educação Superior de 2011 desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), há a possibilidade de serem verificadas assimetrias que substanciam a hipótese de que a distribuição do ensino superior no país ainda apresenta-se em níveis insatisfatórios, comprometendo, dessa forma, a produtividade da mão de obra, a qualidade do capital humano e especialmente a oferta de ensino.

No entanto, faz-se necessário que seja esboçado um panorama de como se dá a distribuição das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, considerando neste caso específico a localização de suas sedes, para que o estudo fique mais claro partindo de uma visão macro.

FIGURA 2 - Distribuição das Instituições de Ensino Superior (IES) no território nacional



Fontes: IBGE e Censo da Educação Superior 2011

A Figura 2 expõe a grande concentração de instituições de ensino superior na região Sudeste do Brasil, a qual abrange 49% do total de IES existentes no País. A região é provida

de uma grande malha de IES públicas. Vale ressaltar, contudo, que os últimos Censos da Educação Superior registram que as regiões Sudeste e Sul vêm apresentando decréscimo de participação, uma vez que ações governamentais recentes têm visado à expansão da oferta e a democratização do ensino superior buscando diminuir as desigualdades no território nacional.

Salienta-se também o fato de que a demanda regional é heterogênea, todavia, significativa concentração da oferta referente às matrículas no ensino superior nas regiões Sudeste e Sul deve-se, principalmente, pela expansão do setor privado. O mesmo acontece semelhantemente na região Centro-Oeste, onde é registrada uma importante participação do setor privado. Por outro lado, nas regiões Norte e Nordeste, a oferta de matrícula no ensino superior é predominantemente pública.

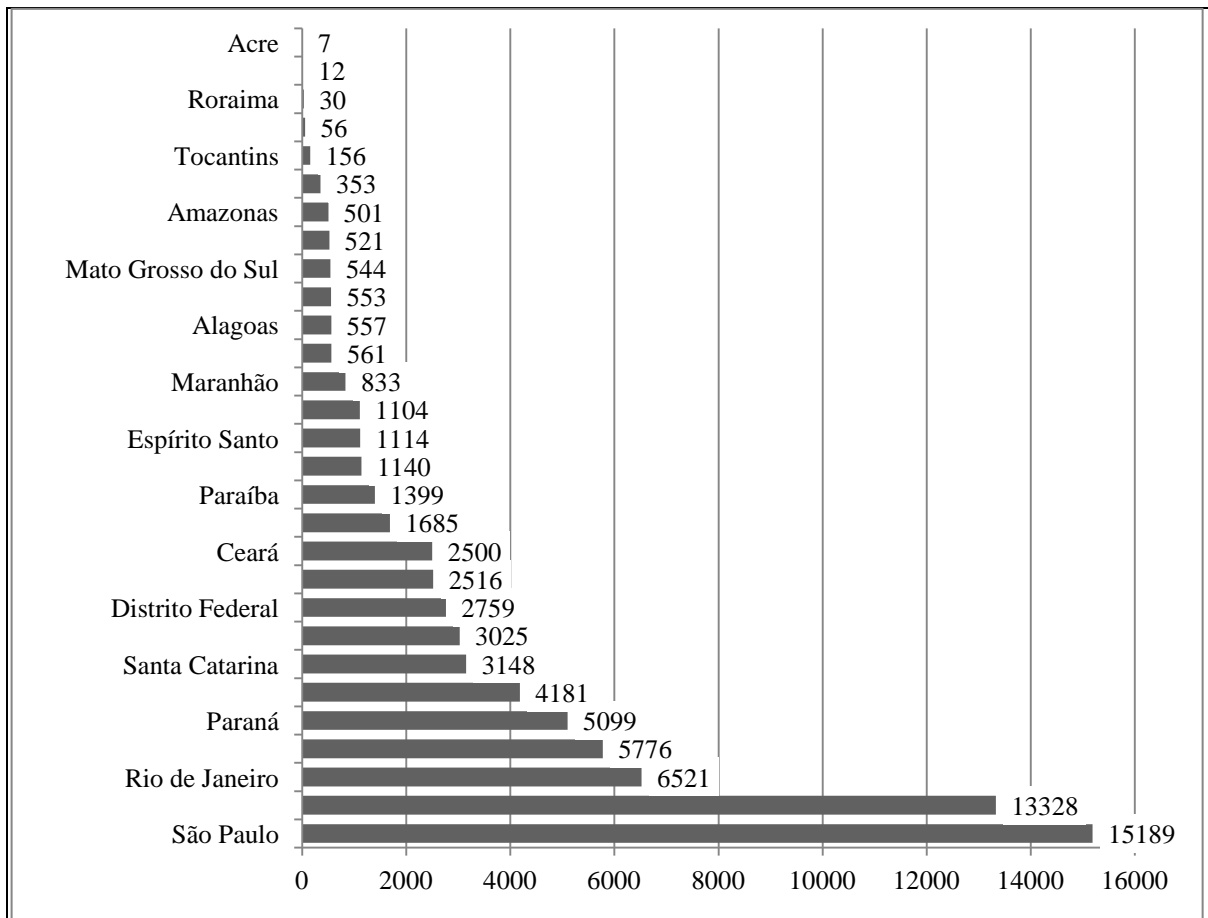
Ao tratar da região Norte do Brasil, verifica-se de acordo com ALVAREZ (2013) que apenas os estados de Tocantins, Pará e Rondônia, apresentam uma proporção equilibrada entre população e IES, tanto na capital como no interior. Em contrapartida, os demais estados demonstram desequilíbrios, dos quais alguns são bastante notórios,

como é o caso do Amazonas e de Roraima, que oferecem IES somente nas capitais, ainda que mais de 30% de seus habitantes vivam no interior. Acre e Amapá seguem esse mesmo perfil. Boa parte da população desses estados vive no interior (54% e 41%), mas o número de IES para atendê-la é bastante reduzido (9% e 6%) (ALVAREZ, 2013, p. 20).

Somando-se a esse fator, convém ressaltar que apesar de sua grande extensão territorial, a região Norte apresenta-se como a segunda região menos do Brasil. Mesmo com a presença de grandes polos industriais, a ocupação e mobilização humana são obstaculizadas pelas densas florestas que brindam a região, deixando assim diversas cidades e comunidades praticamente isoladas (ALVAREZ, 2013).

Os pontos supracitados contribuem na compreensão de que a alarmante discrepância entre as regiões brasileiras também se apresenta no número de bolsas distribuídas por meio do Programa Ciência sem Fronteiras.

O gráfico a seguir demonstra como tem se dado a distribuição das mesmas por Estado de Origem, ratificando a prevalência dos Estados da região sudeste do Brasil, no que concerne ao número de bolsas concedidas, quando comparados aos demais em nível nacional.

GRÁFICO 6 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Estado de Origem

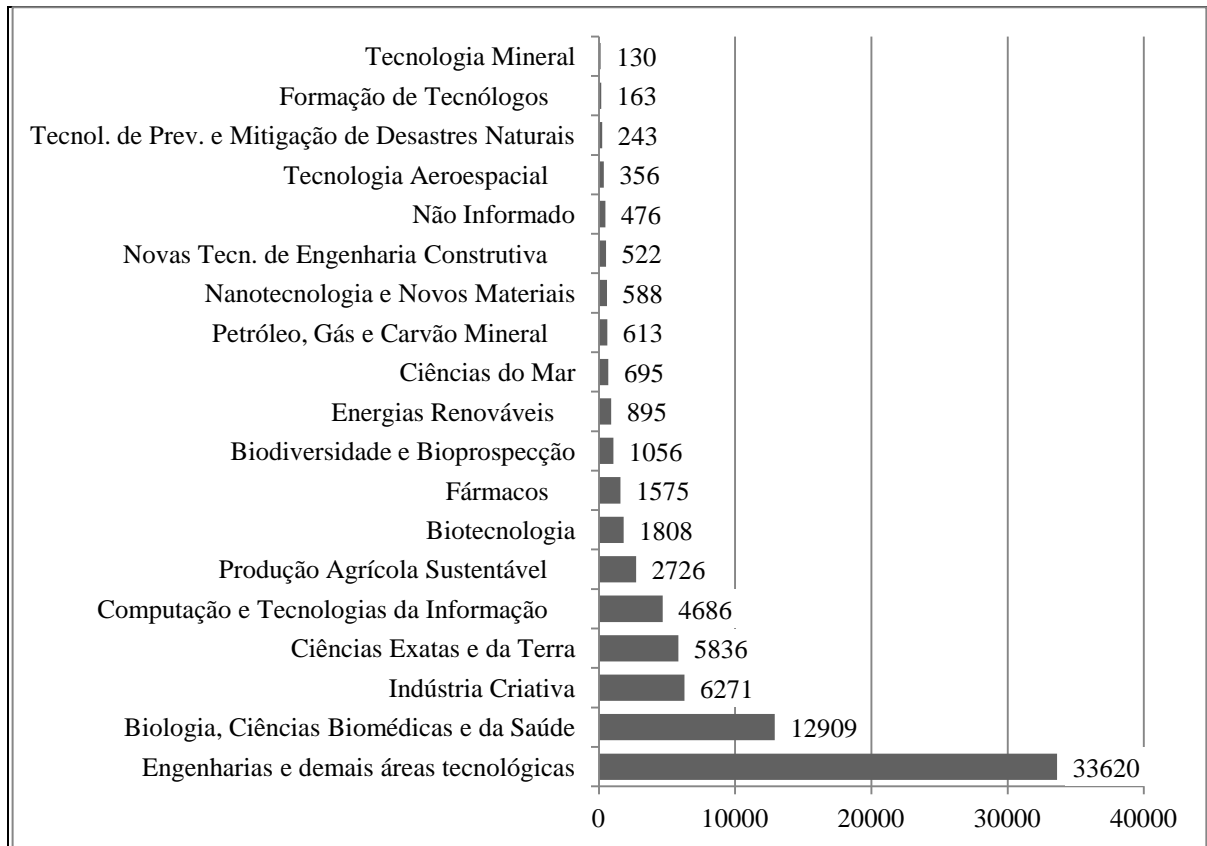
Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

Ao tratar das áreas com maior destaque dentro do Programa, nos referimos às ditas áreas prioritárias, as quais contemplam as Engenharias, Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde e Ciências Exatas e da Terra.

Convém considerar que em meio a todos os benefícios que o sistema de educação superior pode acarretar para o processo de inovação, seja para o setor produtivo, seja para a sociedade em geral, certamente a formação de recursos humanos é o mais relevante.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar as áreas que mais têm se destacado em nível nacional em relação às bolsas implementadas. Verificou-se que as Engenharias e demais áreas tecnológicas assumiram posição de liderança no cenário instalado, seguidas com significativa margem de diferença pela Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde, conforme gráfico 7.

Dessa maneira, observa-se que a política do Programa CsF, conforme o objetivo proposto, pode estar caminhando na direção correta, a partir do feedback positivo dos alunos rumo à criação de uma base científica diretamente ligada à educação superior que pode vir a tornar-se ampla e produtiva.

GRÁFICO 7 - Distribuição de Bolsas de Graduação Implementadas por Área Prioritária

Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

De fato, a área das engenharias tem se destacado no sudeste do país como maior demanda, juntamente com as exatas, apesar do mesmo não ocorrer nas demais regiões, onde a área de ciências sociais aplicadas assume lugar de destaque (ACEVEDO MARIN, 2004).

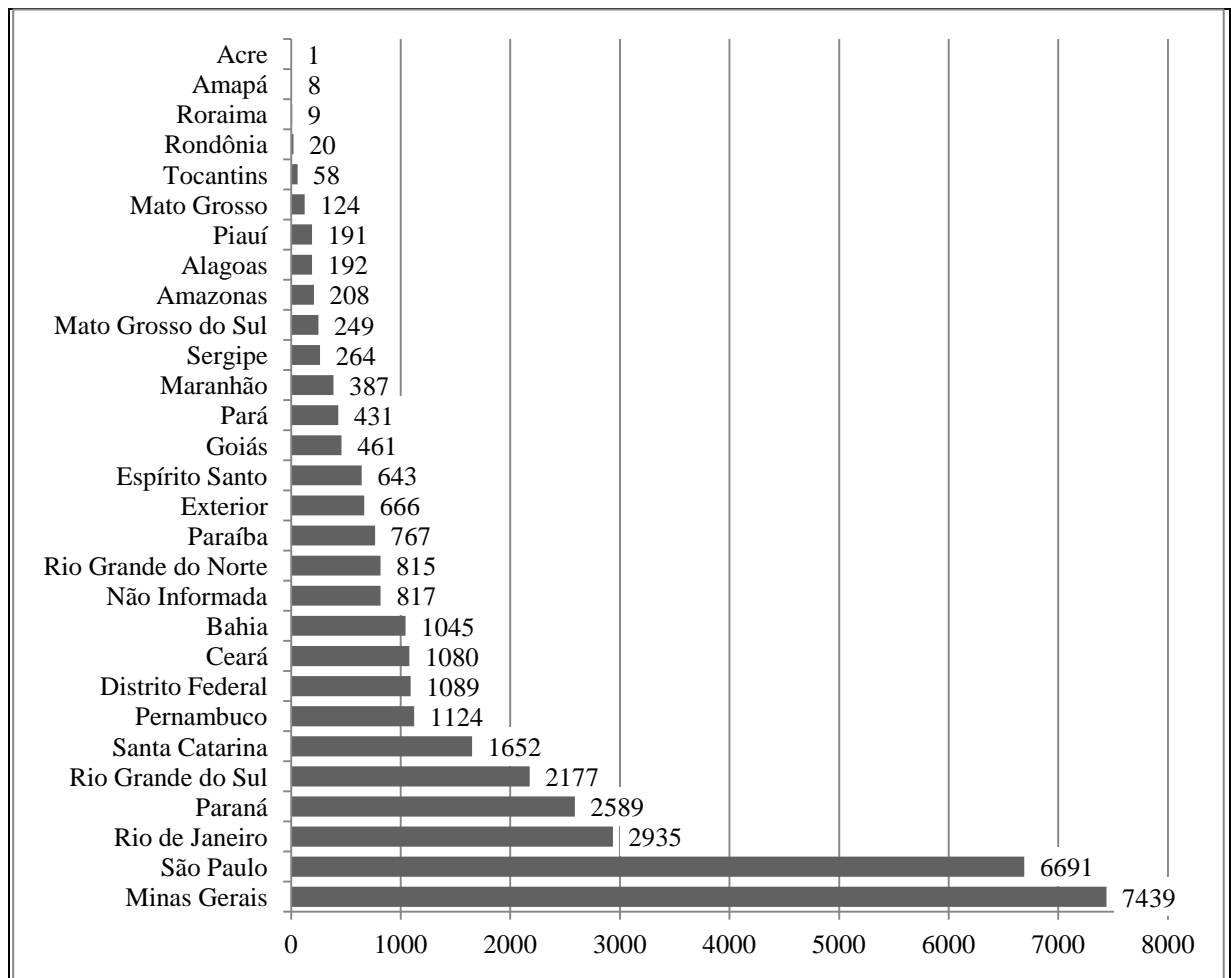
Contudo, a formação de engenheiros no Brasil, quando comparada à de outros países, como México e Estados Unidos, ainda é insuficiente e, ainda, o mercado de trabalho em engenharia no país sempre se apresentou majoritariamente composto por pessoas do sexo masculino. No entanto, tal fato tem sofrido mudanças em razão das novas tendências do mundo contemporâneo.

Estando diretamente relacionadas ao desenvolvimento econômico dos países, as engenharias e demais áreas tecnológicas tornam-se cada vez mais centrais na criação, ou adaptação, de tecnologias que agregam valor aos processos produtivos e, conseqüentemente, aumentam a competitividade das nações.

Nesse sentido, percebe-se que tais áreas impulsionam o Programa CsF ao mesmo tempo em que também são impulsionadas por ele, tornando-se carro-chefe da nova política de internacionalização da educação superior do governo do Brasil.

O gráfico que segue demonstra a distribuição das bolsas implementadas por unidade da federação de origem, ressaltando as engenharias e demais áreas tecnológicas.

GRÁFICO 8 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Unidade da Federação de Origem – Engenharias e demais áreas tecnológicas



Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

Apesar dos dados aqui apresentados confirmarem o fato de que a maior parte das bolsas pelo Programa CsF estejam concentradas nas regiões mais desenvolvidas do país, realçando dessa maneira as discrepâncias regionais do Brasil, muito ainda pode ser feito para que tais diferenças venham a ser reduzidas, possibilitando que as regiões menos favorecidas mostrem seu potencial bem como o quanto têm a contribuir para o desenvolvimento do país.

3.2.2 Programa Ciência sem Fronteiras na Região Norte do Brasil

A Região Norte do Brasil, caracterizada pelo singular ecossistema de fundamental importância para o planeta, a Amazônia, é formada por sete estados: Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins.

Também é a maior das cinco regiões do Brasil em extensão territorial, correspondendo a 45,25% do território nacional. Apesar de sua população, de acordo com dados do IBGE 2014³⁴, ser constituída de 17,2 milhões de habitantes, o equivalente à população do Chile, possui o segundo menor IDH (em 2005) e o menor PIB (em 2010) do país em comparação com as demais regiões brasileiras. Também estão situados na região Norte os dois maiores estados do Brasil em superfície, Amazonas e Pará.

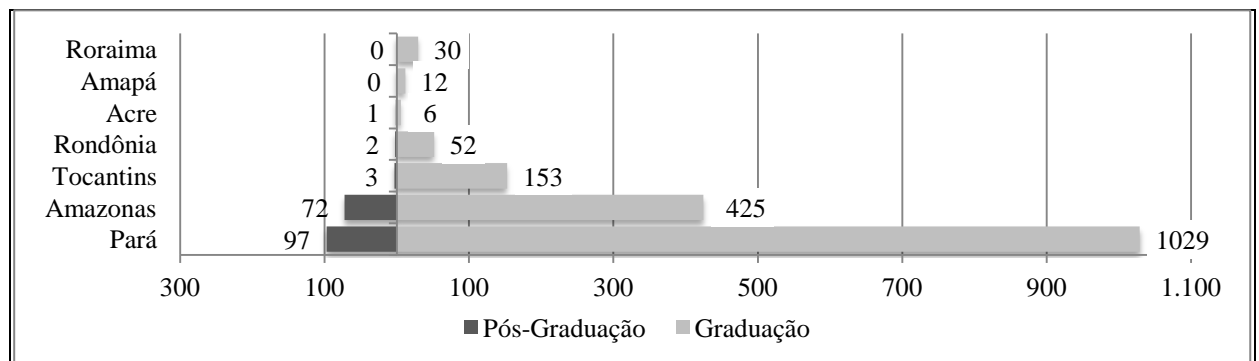
Assim, a referida região com características geográficas, climáticas e ambientais distintas, tem vivenciado substanciais transformações na vida econômica, social e cultural de seus habitantes, em decorrência do advento da globalização, faz com que suas universidades assumam papel cada vez mais preponderante.

Verifica-se que a região Norte possui importantes universidades e instituições para a pesquisa científica, no entanto, o sistema de inovação da região ainda encontra-se em um estágio de formação.

Nesse cenário, surge o Programa CsF enfatizando as áreas de Ciência e Tecnologia, fazendo-se significativamente plausível diante das nítidas carências do país.

O gráfico 9, que segue, demonstra a Distribuição tanto das Bolsas de Graduação como das Bolsas de Pós-Graduação na Região Norte.

GRÁFICO 9 - Distribuição das Bolsas de Graduação e Pós-Graduação na Região Norte



Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

³⁴ ESTIMATIVAS DA POPULAÇÃO RESIDENTE NO BRASIL E UNIDADES DA FEDERAÇÃO COM DATA DE REFERÊNCIA EM 1º DE JULHO DE 2014. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 1º de julho de 2014. Página visitada em 30 de agosto de 2014.

Ao verificar a distribuição de bolsas por região brasileira, pôde-se observar o quanto o número de bolsas implementadas na região norte do Brasil ainda encontra-se reduzido quando comparado às demais regiões. Como mencionado anteriormente, as regiões são heterogêneas e por tal razão, é necessário que se considere as ofertas e demandas de cada região.

Observa-se que os Estados de Roraima, Amapá e Acre ainda não superaram o patamar de 30 bolsas de graduação sanduíche no exterior cada, e ainda, situação mais preocupante, não superaram o patamar de 1 (uma) bolsa de pós-graduação no referido Programa.

O Coordenador institucional do Programa na Universidade Federal de Rondônia, Valdir Aparecido de Sousa, acredita que alunos de classe média e áreas com mais recursos estejam mais propensos a participar dos editais. Relata que “ações de curto prazo não são capazes de mudar carências históricas”. E ainda, acrescenta que o impacto das bolsas concedidas à região Norte será certamente pequeno devido à migração dos egressos do Programa para o centro-sul ou para o exterior por falta de melhores oportunidades no mercado local.³⁵

Ao analisar a distribuição de bolsas implementadas por instituição de origem, verifica-se que ainda há muito que ser realizado nas Instituições Federais de Ensino da região Norte do país, conforme Quadro 3.

QUADRO 2 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Instituição de Origem

UNIVERSIDADES	BOLSAS IMPLEMENTADAS
Federal do Pará	684
Federal do Amazonas	253
Federal do Tocantins	136
Federal do Rondônia	30
Federal do Roraima	28
Federal do Amapá	12
Federal do Acre	07

Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

Em todas as instituições supracitadas, as Engenharias e demais áreas tecnológicas têm sido carro-chefe das áreas prioritárias das mobilidades acadêmicas, com exceção da Universidade Federal do Acre, onde a Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde assumiu a liderança, apesar do número demasiadamente reduzido de bolsas implementadas.

³⁵ Em entrevista à Escola Superior Aberta do Brasil (ESAB). Disponível em: <http://www.esab.edu.br/blog/?p=1918>

No que se refere à distribuição de bolsas por Formação e Modalidade, verifica-se que as bolsas têm sido destinadas em quase toda sua totalidade à graduação, sendo que nas Universidades Federais de Roraima e Amapá, não foi distribuída nenhuma bolsa à modalidade pós-graduação (conforme Gráfico 9).

No quesito Distribuição de Bolsas implementadas por país de destino, observou-se que o país que mais recebe bolsistas das universidades federais da região norte do Brasil foram os Estados Unidos, com exceção novamente da Universidade Federal de Roraima, na qual a Irlanda foi verificada como país de destino com mais bolsas implementadas.

Ainda que para alguns pesquisadores não seja surpresa que as regiões mais desenvolvidas sejam representadas em maior número no Programa, vale considerar que a atenção dedicada à dimensão internacional do ensino superior deve trazer consigo também a importância do contexto local sem erodi-la. Assim, a internacionalização deve primar por complementar, harmonizar e estender a dimensão local, e não dominá-la subjugando-a ou sobrepondo-a.

Alegações como as do Ministério da Educação relacionadas à primazia da democratização do Programa Ciências sem Fronteiras, alcançando todas as classes sociais e, conseqüentemente, todas as regiões do país, priorizando o mérito acadêmico são alguns dos pontos-chave do surgimento de dúvidas e reflexões adicionais sobre a real efetividade do Programa. Nesse sentido, considerando-se que a internacionalização reconhece e se vale de prioridades, políticas bem como de práticas nacionais e regionais, grande parte da responsabilidade de sucesso no referido processo pesa sobre as universidades. Essas, primando por considerar seu contexto local, devem pensar em trabalhar uma abordagem individual para a internacionalização com base na articulação coerente de seus próprios objetivos e resultados almejados.

4 A UFT E O PROGRAMA CsF: POTENCIALIDADES E FRAGILIDADES NA VISÃO DOS GESTORES E BOLSISTAS

O presente capítulo intenta permitir que o leitor obtenha uma visão mais apurada do processo de institucionalização e implementação do Programa CsF no contexto onde a pesquisa se desenvolve: a UFT, visando evidenciar as principais potencialidades e fragilidades do Programa a partir da visão dos beneficiários e alguns gestores no âmbito da referida instituição.

4.1 A UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS COMO LOCAL DA PESQUISA

A Universidade Federal do Tocantins encontra-se inserida na mais nova unidade federativa do Brasil, o estado de Tocantins. O referido estado foi desmembrado de Goiás e integrado à região Norte do Brasil por dispositivo da Assembléia Nacional Constituinte de 1988. Possui, hoje, aproximadamente 1.496.000 habitantes e conta com uma área física de 277.720 km², com 139 municípios³⁶ e encontra-se em plena expansão de suas fronteiras, não no sentido mais tradicional de limites entre polos opostos, mas como espaço de convergência entre distintos povos, de lugares e de multiplicidade de culturas.

Ademais, caracteriza-se pelo caráter multicultural e heterogêneo de seus habitantes e agrupa uma variedade de povos indígenas, bem como significativa população rural, colocando para a UFT o desafio de alavancar práticas educativas que edifiquem o ser humano e que elevem o nível de vida de sua população.

A inserção da universidade nesse contexto ocorre por meio de seus diversos cursos de graduação, Programas de pós-graduação, em nível de mestrado, doutorado e cursos de especialização integrados a projetos de pesquisa e extensão que, de forma indissociável, propiciam a formação de profissionais e geram conhecimentos que cooperam para a transformação e desenvolvimento do estado do Tocantins.

Com sua estrutura *multicampi*, a UFT possui sete (7) *campi* universitários localizados em regiões estratégicas do Estado, disponibilizando diferentes cursos direcionados à realidade local. Adicionalmente à oferta de cursos de graduação e pós-graduação que oportunizam à população local e próxima o acesso à educação superior pública e gratuita, são

³⁶ Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=to>

desenvolvidos nos *campi* da universidade Programas e eventos científico-culturais que proporcionam ao aluno a oportunidade de uma formação integral.

Considerando-se o pendor de desenvolvimento do Tocantins, a UFT propicia oportunidades de formação nas áreas das Ciências Sociais Aplicadas, Humanas, Educação, Agrárias, Ciências Biológicas e da Saúde. Dessa maneira, a instituição carrega consigo o compromisso com o progresso do nível de escolaridade no Estado, oferecendo uma educação contextualizada e inclusiva.

Apesar de haver sido criada em 2000 as atividades na UFT só tiveram início a partir de maio de 2003, com a posse dos primeiros professores efetivos e a transferência dos cursos de graduação regulares da Universidade do Tocantins, mantida pelo Estado do Tocantins.

A história da referida Instituição, assim como todo o seu processo de criação e implantação, representa uma grande conquista ao povo tocaninense. Apresenta-se, portanto, como um sonho que se consolida aos poucos numa instituição social voltada à produção e disseminação de conhecimentos, bem como à formação de cidadãos e profissionais qualificados, comprometidos com o desenvolvimento social, político, cultural e econômico da Nação.

4.1.1 Estrutura administrativa da UFT

Esquemáticamente, a administração superior da Universidade Federal do Tocantins apresenta-se a seguir, conforme Quadro 4.

QUADRO 3 - Campus Universitário de Palmas - Estrutura administrativa da UFT

CARGO	NOME
Reitor	Prof. Dr. Márcio Antônio da Silveira
Vice-Reitora	Prof ^a . Dra. Isabel C. Auler Pereira
Pró-Reitora de Graduação	Prof ^a . Dra. Berenice Feitosa da C. Aires
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação	Prof. Dr. Waldecy Rodrigues
Pró-Reitora de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários	Prof. Dr. George França
Pró-Reitora de Administração e Finanças	José Pereira Guimarães Neto
Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis	Prof. Dr. George Lauro R. de Brito
Pró-Reitoria de Avaliação e Planejamento	Prof ^a . Ms. Ana Lúcia de Medeiros
Diretor do Campus Universitário de Palmas	Prof. Dr. Aurélio Pessoa Picanço

Fonte: Autora

4.1.2 Estrutura organizacional

De acordo com o Estatuto da UFT, a referida instituição é composta por:

1. **Conselho Universitário - CONSUNI:** órgão deliberativo da UFT destinado a traçar a política universitária. É um órgão de deliberação superior e de recurso. Integram esse conselho o Reitor, Pró-reitores, Diretores de *campi* e representante de alunos, professores e funcionários; seu Regimento Interno está previsto na Resolução CONSUNI 003/2004.
2. **Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE:** órgão deliberativo da UFT em matéria didático-científica. Seus membros são: Reitor, Pró-Reitores, Coordenadores de Curso e representante de alunos, professores e funcionários; seu Regimento Interno está previsto na Resolução – CONSEPE 001/2004.
3. **Reitoria:** órgão executivo de administração, coordenação, fiscalização e superintendência das atividades universitárias. Está assim estruturada: Gabinete do reitor, Pró-Reitorias, Assessoria Jurídica, Assessoria de Assuntos Internacionais e Assessoria de Comunicação Social.
4. **Pró-Reitorias:** No Regimento Geral da UFT estão definidas as atribuições do Pró-Reitor de graduação (art. 20); Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação (art. 21); Pró-Reitor de Extensão e Assuntos Comunitários (art. 22); Pró-Reitor de Administração e Finanças (art. 23). As Pró-Reitorias estruturar-se-ão em Diretorias, Divisões Técnicas e em outros órgãos necessários para o cumprimento de suas atribuições (art. 24).
5. **Conselho do Diretor:** é o órgão dos *campi* com funções deliberativas e consultivas em matéria administrativa (art. 26). De acordo com o Art. 25 do *Regimento Geral da UFT*, o Conselho Diretor é formado pelo Diretor do *campus*, seu presidente; pelos Coordenadores de Curso; por um representante do corpo docente; por um representante do corpo discente de cada curso; por um representante dos servidores técnico-administrativos.
6. **Diretor de Campus:** docente eleito pela comunidade universitária do campus para exercer as funções previstas no art. 30 do Regimento Geral da UFT e é eleito pela comunidade universitária, com mandato de 4 (quatro) anos, dentre os nomes de docentes integrantes da carreira do Magistério Superior de cada *campus*.
7. **Colegiados de Cursos:** órgão composto por docentes e discentes do curso. Suas atribuições estão previstas no art. 37 do Regimento Geral da UFT.
8. **Coordenação de Curso:** é o órgão destinado a elaborar e implementar a política de ensino e acompanhar sua execução (art. 36). Suas atribuições estão previstas no art. 38 do Regimento Geral da UFT.

9. Considerando a estrutura multicampi, foram criadas sete unidades universitárias denominadas de *campi* universitários.

Ao tratar dos *campi* da Universidade Federal do Tocantins e seus respectivos cursos, vejamos:

Campus Universitário de Araguaína: oferece os cursos de licenciatura em Matemática, Geografia, História, Letras, e Biologia (a distância), além dos cursos de Medicina Veterinária, Zootecnia, licenciaturas em Ciências Naturais, com habilitação em Física, Química e Biologia. Oferece ainda, o Mestrado em Ciência Animal Tropical

Campus Universitário de Arraias: oferece as licenciaturas em Matemática, Pedagogia e Biologia (modalidade a distância) e desenvolve pesquisas ligadas às novas tecnologias e educação, geometria das subvariedades, políticas públicas e biofísica.

Campus Universitário de Gurupi: oferece os cursos de graduação em Agronomia, Engenharia Florestal e a licenciatura em Biologia (modalidade a distância). Oferece, também, o Programa de Mestrado na área de Produção Vegetal.

Campus Universitário de Miracema: oferece os cursos de Pedagogia (Licenciatura) e Serviço Social e desenvolve pesquisas na área da prática educativa.

Campus Universitário de Palmas: oferece os cursos de Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciência da Computação, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comunicação Social, Direito, Engenharia de Alimentos, Engenharia Ambiental, Medicina e Pedagogia. Oferece, ainda, os Programas de Mestrado em Ciências do Ambiente, Arquitetura e Urbanismo, Desenvolvimento Regional e Agronegócio, Recursos Hídricos e Saneamento Ambiental, Ciências da Saúde, licenciaturas em Filosofia e Artes, Teatro.

Campus Universitário de Porto Nacional: oferece as licenciaturas em História, Geografia, Ciências Biológicas e Letras e o mestrado em Ecologia dos ecótonos.

Campus Universitário de Tocantinópolis: oferece as licenciaturas em Pedagogia e Ciências Sociais.

4.1.3 O papel da Diretoria de Assuntos Internacionais da Universidade Federal do Tocantins

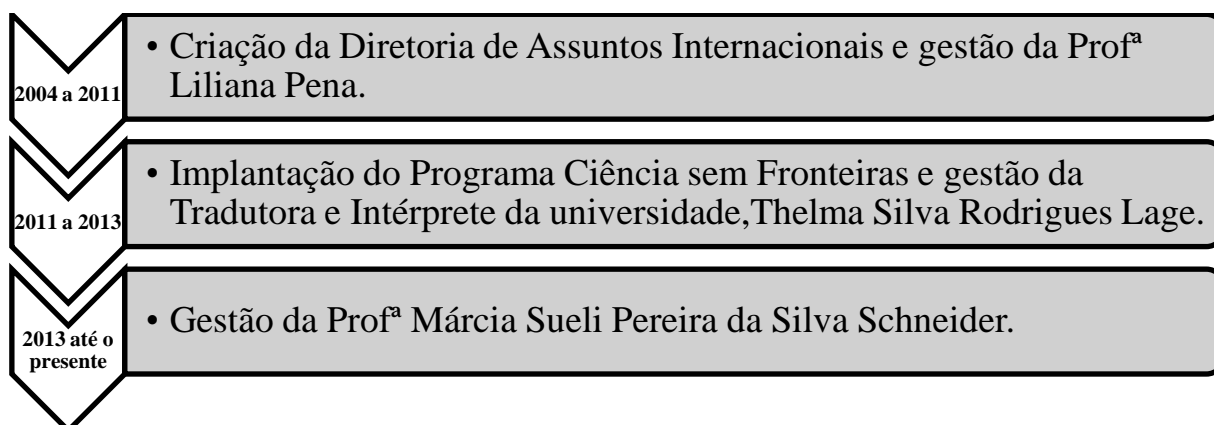
Para compreender melhor o processo de internacionalização da UFT, vale esboçar o contexto histórico em que se insere a área de relações internacionais da instituição.

A missão da Diretoria de Assuntos Internacionais (DAI), segundo o site da UFT³⁷ é atuar na elaboração de acordos internacionais mantidos pela UFT e na orientação de alunos e professores que buscam oportunidades de intercâmbio acadêmico e estudos no exterior. As áreas de atuação da DAI são:

- Convênios e intercâmbios: A função da DAI envolve tanto o papel de intermediação entre grupos na UFT e em instituições estrangeiras interessadas em formalizar processos de intercâmbio e cooperação, como o de coordenação e gerenciamento de acordos e convênios de abrangência institucional. Trabalhamos também com a regulamentação de alunos de graduação da UFT no exterior e alunos estrangeiros na UFT, dando o respaldo legal que valoriza e formaliza esse processo.
- Coleta e divulgação de informações: A DAI busca e recebe uma quantidade crescente de informações sobre todos os aspectos de intercâmbio e cooperação internacional (cursos, bolsas, congressos, estágios, publicações etc). Para divulgar, da forma mais democrática e eficiente possível essas informações, a DAI utiliza-se de cartazes, folders, internet e envio direto das informações para os Programas, cursos e pesquisadores mais diretamente interessados.
- Representação institucional e articulação internacional: Cabe a DAI representar a UFT em fóruns nacionais e internacionais, e também participar ativamente na articulação das assessorias para assuntos internacionais em outras Instituições de Ensino Superior (IES).

Esquemáticamente, a história da Diretoria de Assuntos Internacionais pode ser representada de acordo com a figura 3:

FIGURA 3 - Linha do tempo da Diretoria de Assuntos Internacionais da UFT



Fonte: Autora

³⁷ Disponível em: www.uft.edu.br

4.1.4 Número oficial de alunos matriculados na UFT

De acordo com os relatórios disponibilizados pela Pró-Reitoria de graduação da UFT (Anexos A e B), nos quais constam os números oficiais de alunos matriculados na instituição, a Universidade Federal do Tocantins encontra-se em expansão. Segue quadro demonstrativo.

QUADRO 4 - Número oficial de alunos matriculados e em análise – consolidado

SEMESTRE 2014/2	TOTAL DE ALUNOS
DOUTORADO	132
EAD	935
GRADUAÇÃO	14.850
MESTRADO	696
PARFOR	1.284
RESIDÊNCIA MÉDICA	62
RESIDÊNCIA EM MEDICINA VETERINÁRIA	03
TOTAL DE ALUNOS UFT 2014/2	17.962

Fonte: Autora conforme relatório disponibilizado pela Pró-Reitoria de Graduação da UFT

4.1.5 Ações desenvolvidas pela UFT nas atividades de pesquisa, iniciação científica e tecnológica

A Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – PROPESQ da Universidade Federal do Tocantins vem desempenhando sua função, no âmbito da pesquisa, de forma a estimular a comunidade acadêmica da instituição a ampliar sua inserção em projetos científicos, por meio de ações como:

divulgação de editais de pesquisa das principais agências de fomento do Brasil; cadastramento em fluxo contínuo de projetos científicos; acompanhamento dos projetos realizados pelos docentes (através da entrega de relatórios); cadastro de grupos de pesquisa na Plataforma do CNPq; apoio a eventos científicos como seminários e congressos (RELATÓRIO DE GESTÃO PROPESQ/UFT, 2014).

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC é um Programa focalizado na Iniciação Científica de novos talentos em todas as áreas do conhecimento.

É voltado ao aluno de graduação, servindo de estímulo à formação de novos pesquisadores. Prioriza a participação ativa de alunos com bom rendimento acadêmico em projetos de pesquisa com mérito científico e orientação individualizada e continuada. Os projetos visam à continuidade de formação do aluno, em especial na pós-graduação.

Ao considerar o fato de que o número de bolsas é sempre inferior à demanda qualificada no país, bem como no Tocantins, a UFT instituiu o Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica - PIVIC, que beneficia alunos e professores que tiveram seus projetos aprovados por mérito, pelo comitê científico do PIBIC, mas que não foram contemplados com bolsa. Dessa maneira, é possibilitada a participação ativa em projetos de pesquisa do professor orientador, de forma institucional.

Com a finalidade de fomentar a divulgação da iniciação científica desenvolvida pelos docentes, discentes e técnicos administrativos da UFT, bem como de promoção das atividades de pesquisa dentro da Universidade, a PROPESQ promove colóquios, cursos de curta duração e o Seminário de Iniciação Científica da UFT, onde os alunos puderam disseminar os trabalhos científicos desenvolvidos.

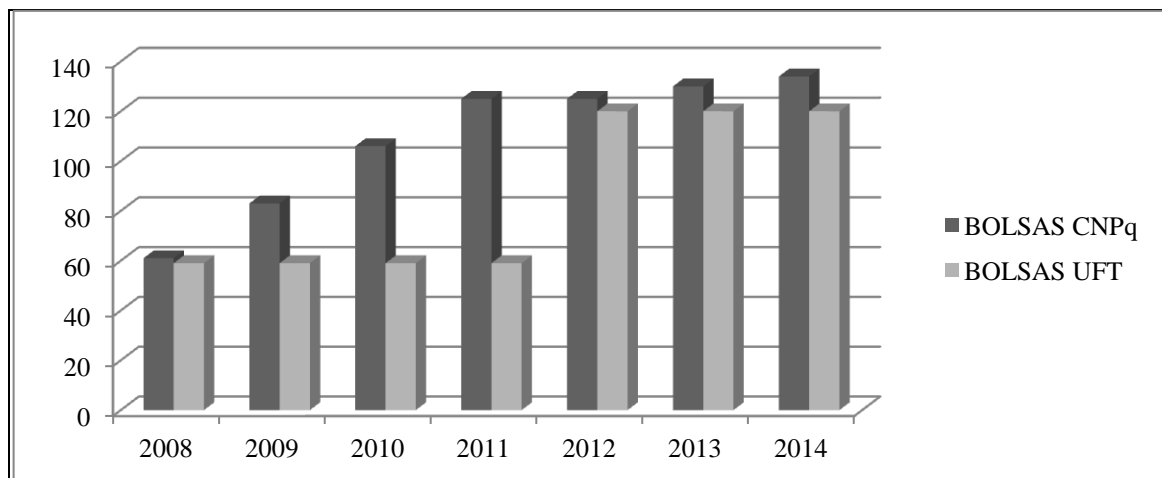
De acordo com documentos obtidos na PROPESQ (Anexo C), o número de trabalhos apresentados no VIII Seminário de Iniciação Científica da UFT, desenvolvidos pelos alunos vinculados à Iniciação Científica (PIBIC e PIVIC) da Universidade Federal do Tocantins, no período de agosto de 2013 a julho de 2014, foi bastante significativo, conforme é demonstrado no quadro 6.

QUADRO 5 – Quantidade de trabalhos, por área do conhecimento, apresentados no VIII Seminário de Iniciação Científica da UFT

ÁREAS	QUANTIDADE
Ciências Agrárias	120
Ciências Humanas, Sociais e Letras	110
Ciências Biológicas e da Saúde	60
Ciências Exatas e da Terra	65
Total	355

Fonte: PROPESQ - UFT

Ainda em consonância com os documentos obtidos na referida Pró-Reitoria, constatou-se que foram ofertadas 254 bolsas durante o ano de 2014 distribuídas da seguinte maneira: 120 bolsas PIBIC/UFT; 126 bolsas PIBIC/CNPq; 3 bolsas PIBIC-AF/CNPq e 5 bolsas PIBITI/CNPq, conforme gráfico 10.

GRÁFICO 10 - Número de Bolsas de Iniciação Científica

Fonte: PROPESQ-UFT

A Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação também implementa o edital de Produtividade em Pesquisa da UFT. O referido edital apresenta como objetivo impulsionar o aumento do quantitativo de pesquisadores com Produtividade em Pesquisa (PQ) e Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT), financiados pelo CNPQ. Apresenta a oferta de bolsas a docentes bem como bolsa aos servidores doutores, desde que os mesmos não sejam contemplados com bolsas do CNPq.

Em relação aos candidatos já bolsistas, o edital disponibiliza bolsa adicional de bancada.

A Diretoria de Pesquisa, por meio da PROPESQ, lançou ainda em 2014, outro edital de Produtividade em Pesquisa da UFT, oferecendo bolsa aos servidores doutores (docentes e técnico-administrativos) por 12 meses.

Visando reforçar o fomento do avanço no campo da pesquisa rumo a excelência acadêmica, a Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação e em parceria com a Fundação de Apoio Científico e Tecnológico do Tocantins (Fapto), lançou a chamada para financiamento de versões (tradução do português para o inglês) de artigos científicos que almejem a publicação em periódicos qualificados.

Ao tratar de bolsistas com Produtividade em Pesquisa – PQ, vinculados ao CNPq, a UFT apresenta atualmente 19 bolsistas na modalidade Produtividade em Pesquisa – PQ e 02 Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora.

A Pró-Reitoria também enfatiza a necessidade de estímulo à fixação de doutores com publicações de alto nível, dada a grande rotatividade de docentes, em função das exonerações voluntárias ou redistribuições. Para tal a PROPESQ salienta a criação da I e II edições da

Bolsa de Produtividade em Pesquisa da UFT a qual tem como objetivo impulsionar o desenvolvimento da pesquisa no Tocantins e na região norte do país.

Para concluir, convém que seja ressaltado o Núcleo de Inovação e Transferência de Tecnologia – NIT. Órgão institucional da UFT, vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação, que possui a missão de gerir as políticas institucionais de inovação científica e tecnológica e de proteção dos direitos de propriedade intelectual, efetuando a proteção das inovações e criações intelectuais desenvolvidas no âmbito da UFT, bem como auxiliando e intermediando as negociações de transferência de tecnologia e licenciamento, buscando assim resguardar os direitos da universidade.

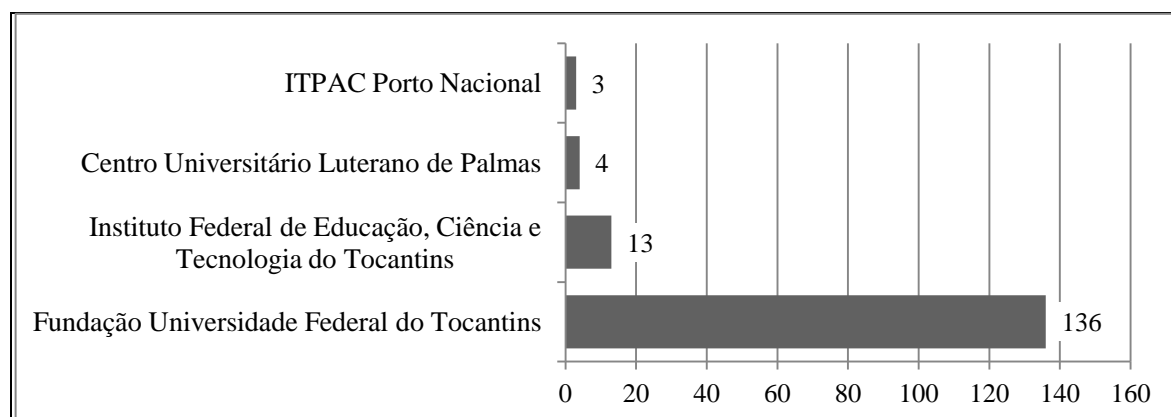
Dessa maneira, verifica-se que as ações científicas da UFT, desenvolvidas por meio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, colaboram positiva e efetivamente para a transformação do âmbito da pesquisa como bem da iniciação científica e tecnológica da instituição, proporcionando uma posição de destaque da mesma em relação às demais instituições de ensino superior no Estado do Tocantins.

4.2 O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - UFT

A UFT possui uma dimensão que abrange praticamente todas as regiões do Estado do Tocantins, assumindo papel de destaque em termos de dimensão e desempenho acadêmicos enquanto instituição pública de Ensino Superior do Estado.

A visão proporcionada ao leitor por meio da descrição do contexto onde a pesquisa se desenvolve possibilita uma melhor análise do processo de institucionalização do Programa Ciência sem Fronteiras na Universidade Federal do Tocantins, respondendo, dessa maneira, parte dos objetivos específicos propostos na introdução deste trabalho.

Para atender aos segundo e terceiro objetivos específicos, que são analisar o processo de institucionalização do Programa CsF na UFT e descrever como o Programa Ciência tem sido implementado na referida instituição, iremos analisar o contexto em que o mesmo se desenvolve por meio dos dados obtidos no Painel de Controle do Programa, apresentados a seguir, conforme gráfico 11.

GRÁFICO 11 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Instituição de Origem-Tocantins

Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES)
- Dados atualizados até Dezembro/2014

Ao analisar o Painel de Controle do Programa CsF, no que concerne à distribuição de bolsas implementadas por instituição de origem, verifica-se que a UFT tem alcançado êxito considerável quando comparada às demais instituições do Estado, como pode ser observado no gráfico acima.

Paralelamente, convém expor que a universidade também conta com ações adicionais que têm contribuído para o fomento do processo de internacionalização.

O duplo-diploma e a cotutela, ações relacionadas ao ensino, são práticas que começam a surgir na UFT. Outro fator que tem sido debatido, contudo, ainda não foi implementado na universidade, é a possibilidade de oferta de disciplinas em língua estrangeira.

No que se refere ao ensino de línguas estrangeiras, a UFT conta com o Centro de Idiomas, CI/UFT, que oferece cursos regulares dos idiomas: inglês, francês, espanhol, italiano, alemão, japonês e mandarim. E ainda, português para estrangeiros, inglês instrumental para acesso a Programas de Mestrados e Doutorados e cursos específicos preparatórios para os exames internacionais das línguas inglesa, francesa e espanhola.

Tais ações contribuem significativamente para o processo de internacionalização da universidade, especialmente para o Programa Ciência sem Fronteiras.

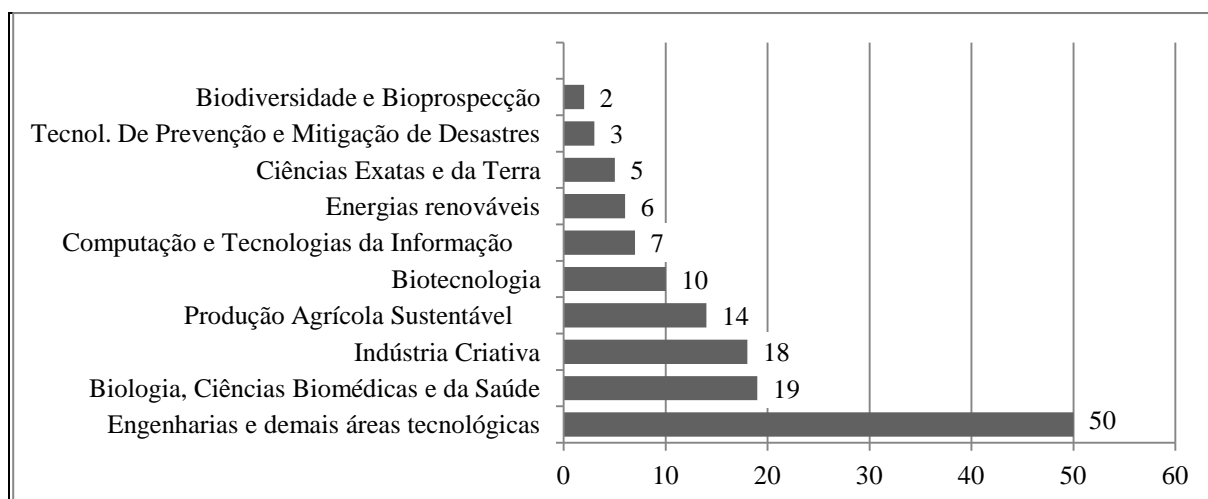
Nesse sentido, tem sido observada, no cenário da UFT, a inserção de alunos de baixa renda no processo de mobilidade internacional concernente ao CsF.

As referidas ações tornam-se, portanto, cada vez mais importantes, uma vez que colaboram para que a comunidade acadêmica possa participar com sucesso do mundo contemporâneo interligado e independente.

Nesse contexto, são ressaltados os cursos da Universidade Federal do Tocantins que participam do Programa CsF: Arquitetura e Urbanismo, Ciência da Computação,

Enfermagem, Engenharia de Biotecnologia e Bioprocessos, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Medicina e Nutrição, como pode ser observado no gráfico 12.

GRÁFICO 12 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Área Prioritária – Fundação Universidade Federal do Tocantins



Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

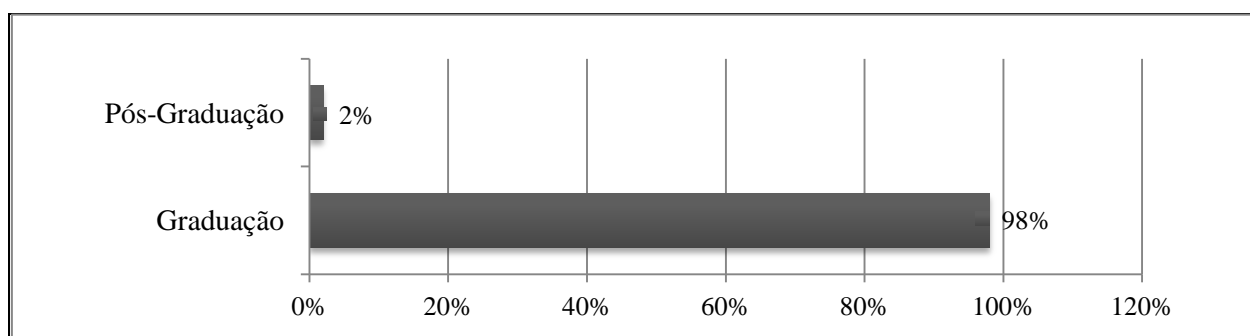
A partir do gráfico acima, observa-se que as Engenharias e demais áreas tecnológicas estão na linha de frente dos principais cursos da Universidade em relação à busca ao ingresso à mobilidade internacional por meio do CsF. Paralelamente, percebe-se um crescimento paulatino da participação de estudantes advindos dos demais cursos contemplados.

Cabe ressaltar que do total de cento e trinta e seis (136) alunos da UFT que foram contemplados com bolsas para o Programa, apenas trinta e três (33) já retornaram ao país, uma vez que muitos dos beneficiados solicitaram prorrogação das mesmas.

Salienta-se o intuito do Programa em levar os bolsistas contemplados a sistemas educacionais competitivos, reforçando um de seus objetivos que é o investimento na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade do conhecimento.

Ao tratar das Bolsas Implementadas por Formação, como pôde ser observado nas demais instituições brasileiras, conforme análise em perspectiva nacional e regional, constata-se que na UFT a graduação também tem se inserido com maior intensidade no Programa Ciência sem Fronteiras. Ver gráfico 13.

GRÁFICO 13 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Formação - Fundação Universidade Federal do Tocantins



Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

O número de bolsistas de graduação contemplados para o ingresso ao CsF é um fator compreensível dado o número de bolsas disponibilizadas.

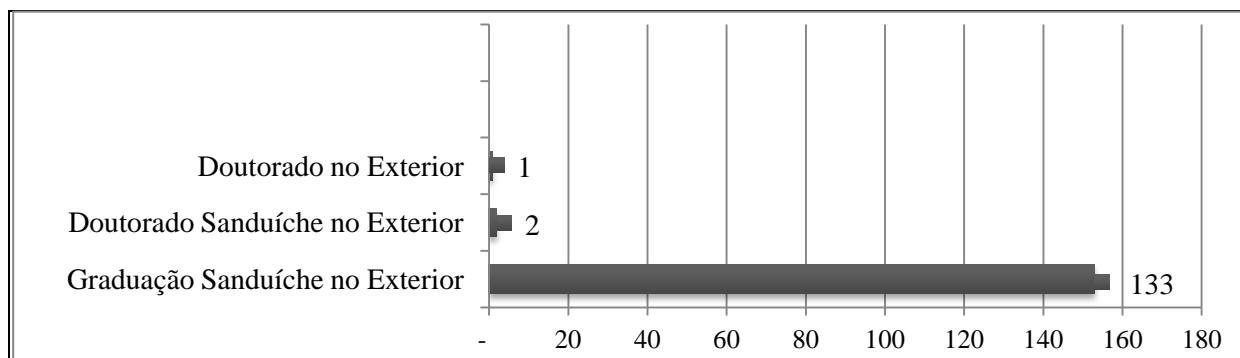
Salienta-se, ainda, os resultados satisfatórios observados ao longo dos anos no que se refere à capacidade de instituições como a Capes e o CNPq de se destacarem positivamente na administração de bolsas de pós-graduação no Brasil e no exterior. Contudo, o mesmo não havia sido observado até então no âmbito da graduação. Daí a maior ênfase do Programa CsF nas bolsas de graduação, de curta duração e voltadas para a área tecnológica.

Dessa maneira, o referido Programa tem contribuído de forma significativa com a educação superior, uma vez que, além de seu caráter de internacionalização, promove e incentiva a pesquisa e ainda proporciona aos estudantes possibilidades de crescimento no meio acadêmico.

Nesse sentido, verifica-se conforme Marília Morosini (2006), que a jornada desencadeada rumo a uma maior globalização tem nas políticas educacionais, no caso de internacionalização universitária, mobilidade de estudantes e outros mais, um fator primordial.

No entanto, o que permanece como fator a ser observado com mais atenção, e que por sua vez tem se apresentado como fator comum tanto na UFT quanto nas demais universidades federais da região norte – conforme a presente pesquisa apresenta na análise do Programa CsF em nível regional, é o número reduzido de bolsistas beneficiados na pós-graduação. Segue gráfico 14 para verificação.

GRÁFICO 14 - Distribuição de Bolsas Implementadas por Modalidade – Fundação Universidade Federal do Tocantins



Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES) - Dados atualizados até Dezembro/2014

Ressalta-se aqui que as bolsas do CsF são direcionadas principalmente aos alunos de graduação e doutorado e, até dezembro de 2013, o Programa não incluía a oferta de bolsas para mestrados.

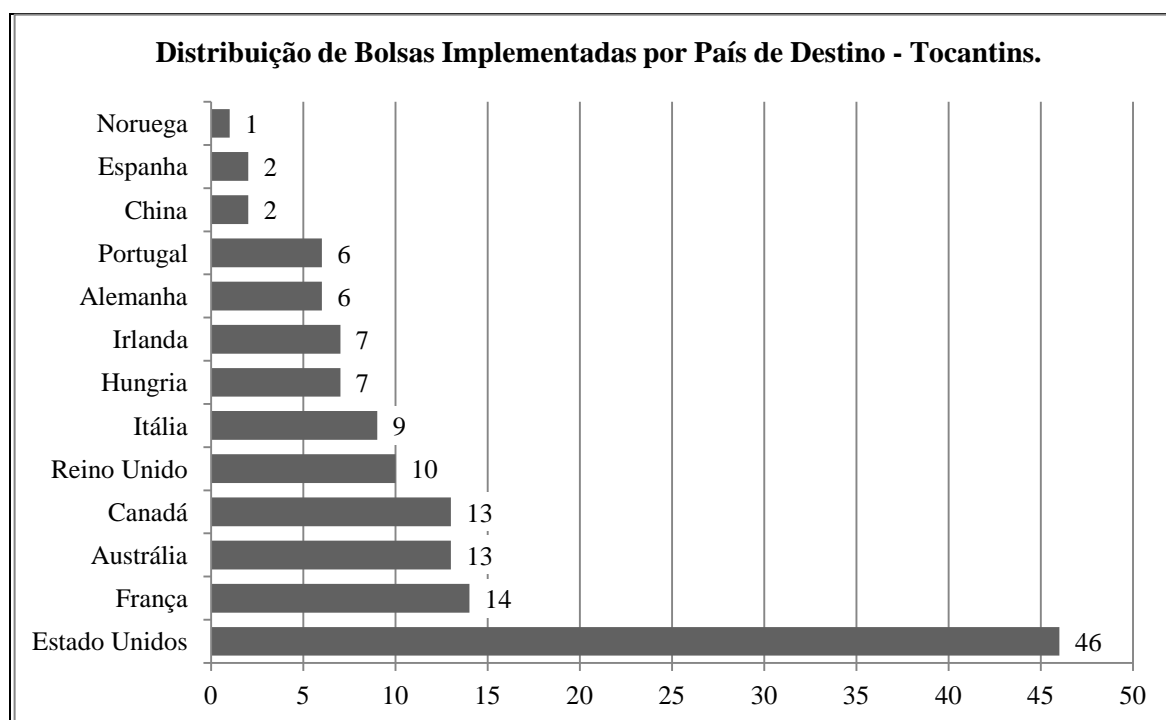
Após questionamentos e indagações em sua fase inicial, o Programa foi reformulado. Em meados de dezembro de 2013, o CsF apresenta uma nova formatação que traz consigo a concessão de bolsas de estudo de mestrado profissional em instituições de ensino superior nos Estados Unidos.

Essa nova etapa certamente contribuirá para o aumento no número de bolsas implementadas no âmbito da pós-graduação, especialmente na região norte do Brasil.

O gráfico 14 apresenta o quadro atual de distribuição de bolsas implementadas por modalidade na UFT.

No que se refere à inserção internacional da Universidade Federal do Tocantins, por meio do Programa Ciência sem Fronteiras, verifica-se que entre os países de destino com o maior número de beneficiados estão: os Estados Unidos, seguido da França, Austrália e Canadá, conforme pode ser observado no gráfico 15.

GRÁFICO 15 - Distribuição de Bolsas Implementadas por País de Destino - Fundação Universidade Federal do Tocantins



Fonte: Data Mart do Ciência sem Fronteiras (consolida dados de bolsas implementadas pelo CNPq e CAPES)
- Dados atualizados até Dezembro/2014

Entre os países que mais recebem bolsistas da UFT até o momento, os Estados Unidos continuam sendo, como também observado no quadro geral nacional do Programa, o destino mais popular, com 46, seguidos da França e Austrália, com 14 e 13 respectivamente, conforme o gráfico acima.

Percebe-se, aqui, a crescente consolidação do fenômeno da internacionalização da educação superior impulsionada pelo processo de exportação de modelos educacionais a países periféricos, denominado por De Wit (2002) de “imperialismo ou colonialismo acadêmico”, no qual a adoção do sistema educacional ocidental é vista como necessária à modernização dos países periféricos (DE WIT, 2002).

A necessidade da inserção internacional das universidades brasileiras com o apoio governamental é reconhecida. E neste sentido, também se faz reconhecido que esforços têm sido feitos em direção à promoção do desenvolvimento tecnológico através da inserção científica internacional.

O CsF certamente tem impulsionado o processo de internacionalização na UFT possibilitando que a mobilidade acadêmica venha a contribuir significativamente no aperfeiçoamento das ações institucionais. Contudo, também é da universidade o papel de

cooperar para a redução dos obstáculos existentes, que possam vir a se tornar entrave para a execução e eficácia do processo de internacionalização.

O processo de internacionalização da UFT certamente remete a um grande passo não só para o estado do Tocantins, como também para toda a região norte do Brasil. De igual modo, o Programa CsF remete a uma grande oportunidade não somente para os estudantes, como também para as instituições.

4.3 RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA: O PROGRAMA CsF SOB A ÓTICA DOS BOLSISTAS

Este tópico apresenta os dados obtidos a partir da aplicação de um questionário, via internet, a uma amostra de cento e vinte (120) bolsistas que já retornaram da mobilidade ou que estão, neste momento, realizando seus estudos no exterior por meio do Programa Ciência sem Fronteiras.

Dentre os cento e vinte (120) e-mails enviados, apenas vinte e dois (22) retornaram o mesmo com o questionário devidamente preenchido, ou seja, aproximadamente dezanove por cento (18,33%). O convite para participação no questionário foi enviado no dia 13 de janeiro de 2015 e reenviado no dia 26 de março de 2015. No dia 31 de março de 2015 foi encerrada a consulta.

A pesquisa realizada junto aos bolsistas do Programa propiciou que dados qualitativos fossem coletados objetivando a fundamentação de questões abordadas nesta Dissertação.

Para a captação da prática e visando substanciar a análise de cenário, a pesquisa apresentou a aplicação de um questionário semiestruturado, com perguntas abertas e fechadas, construído pela ferramenta eletrônica *google docs* e encaminhado aos respondentes via e-mail, a partir da Diretoria de Assuntos Internacionais da UFT. De acordo com a referida Diretoria, os questionários³⁸ foram encaminhados a cento e vinte (120) bolsistas ou ex-bolsistas do CsF.

O questionário enviado aborda questões sobre: características dos participantes (idade, área do conhecimento, período que está cursando na UFT, bolsista CNPq ou CAPES, renda familiar, conclusão do ensino médio, conhecimento prévio ou não da língua estrangeira, país e universidade de destino, créditos cursados no exterior); opiniões acerca da candidatura, visão de mundo antes e após a participação no Programa CsF, data de início e fim da vigência da

³⁸ Para conhecimento do conteúdo desse e-mail, veja Apêndice B.

bolsa de estudos no exterior, impactos que o Programa exerceu sobre suas vidas; visão atual do Brasil, da UFT e de seu curso de graduação e outras perguntas mais.

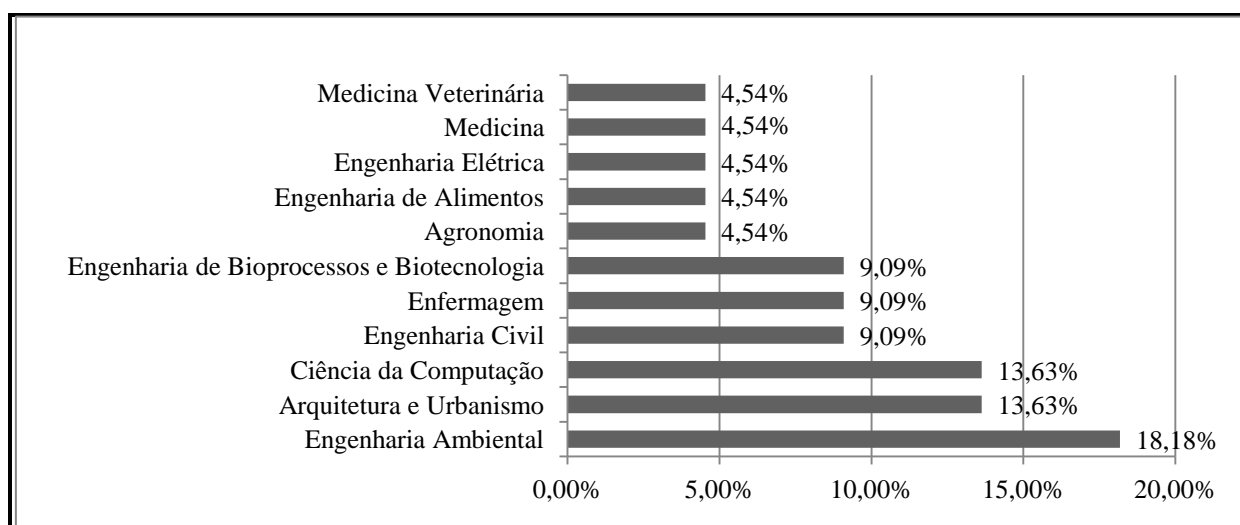
Neste processo, evidenciou-se o entendimento de Altbach e Knight (2006, p. 14):

la globalización corresponde a las fuerzas económicas, políticas y sociales que empujan la educación superior del siglo XXI hacia una mayor implicación en la escena internacional. Estos factores incluyen la creciente integración de la investigación, el uso del inglés como *lingua franca* para la comunicación científica y, de algún modo, para la educación superior a nivel mundial, la importancia cada vez mayor de un mercado laboral internacional para los académicos y científicos y, más particularmente, todos los aspectos relacionados con la tecnología de la información (grifo dos autores).

Para a análise aqui realizada levou-se em consideração como amostragem os bolsistas de graduação sanduíche, uma vez que como colocado anteriormente, o número de bolsistas de pós-graduação da UFT participantes do Programa ainda apresenta-se bastante reduzido.

Ao analisar os questionários respondidos pelos bolsistas ou ex-bolsistas do Programa CsF, ficou comprovada a forte participação dos cursos da área de ciências exatas, especialmente as engenharias. Contudo, percebe-se paralelamente, como já exposto anteriormente, um crescimento paulatino da participação de estudantes advindos de outros cursos. Desse modo, o gráfico que segue demonstra os cursos de graduação na Universidade Federal do Tocantins, cujos participantes do Programa Ciência sem Fronteiras que responderam ao questionário são provenientes.

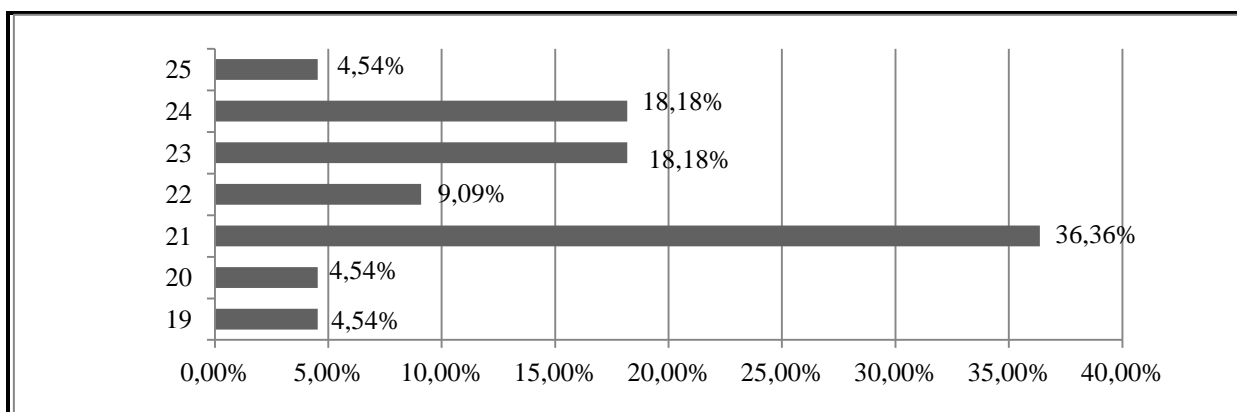
GRÁFICO 16 - Cursos de graduação na Universidade Federal do Tocantins – participantes no CsF (valores aproximados)



Fonte: Elaborado pela autora

Os alunos participantes do Programa CsF têm idade entre 19 e 27 anos, sendo a maior concentração entre 21 e 24 anos. Constatou-se, que em sua maioria, os alunos estão no final da graduação. As idades podem ser observadas no gráfico 17.

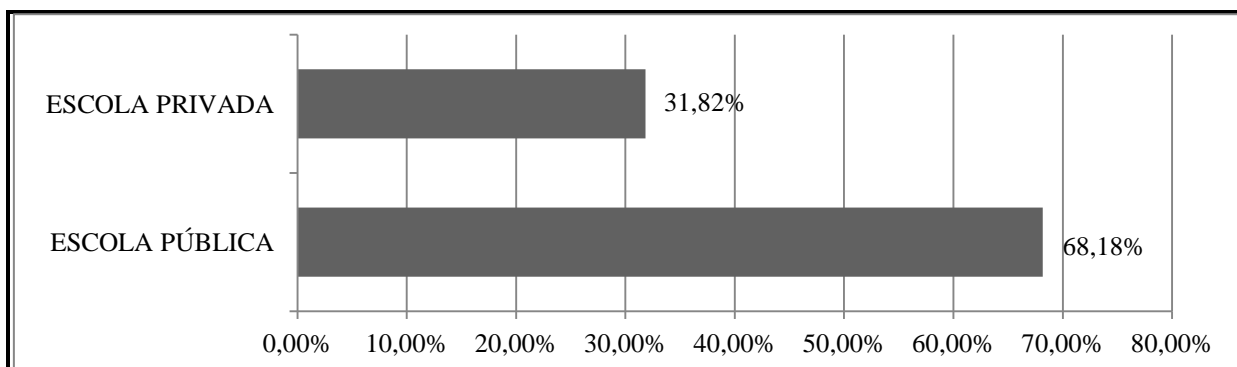
GRÁFICO 17 - Faixa etária dos bolsistas ou ex-bolsistas participantes do Programa CsF (valores aproximados)



Fonte: Elaborado pela autora

Outro fato bastante significativo foi o de que a maior parte dos respondentes concluiu o ensino médio em escolas públicas, enquanto aproximadamente trinta e dois por cento (31,82%) dos mesmos concluiu o ensino médio em escola privada. Veja gráfico 18.

GRÁFICO 18 - Alunos UFT contemplados pelo Programa CsF - Conclusão do Ensino Médio

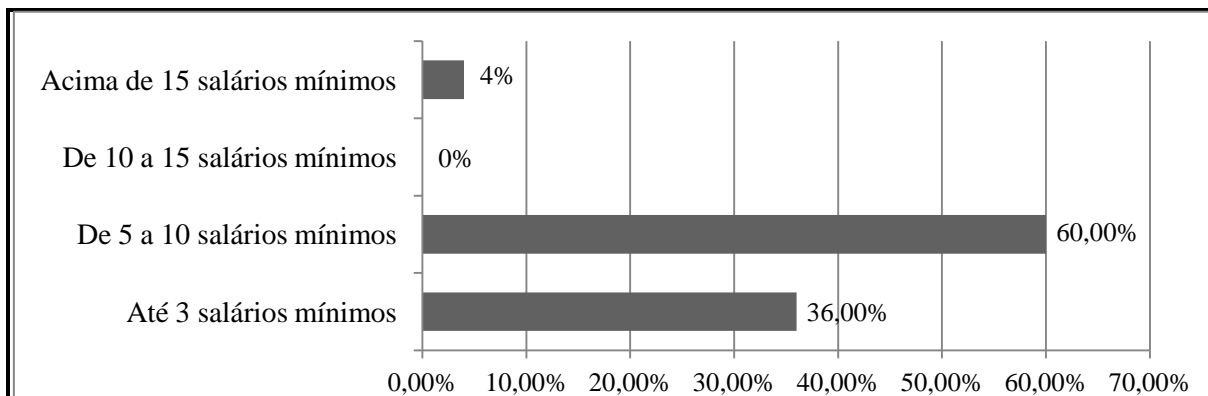


Fonte: Elaborado pela autora

Somando-se a tal, é relevante salientar que sessenta por cento (60%) dos bolsistas participantes do Programa apresentam renda familiar equivalente de 5 a 10 salários mínimos e trinta e seis por cento (36%) apresentam renda familiar de até três salários mínimos. Nenhum dos respondentes alegou apresentar renda familiar de 10 a 15 salários mínimos e apenas um

(1) estudante alegou apresentar renda familiar acima de 15 salários mínimos, conforme gráfico 19.

GRÁFICO 19 – Renda Familiar dos alunos UFT contemplados pelo Programa CsF



Fonte: Elaborado pela autora

Os gráficos acima (18 e 19) demonstram, por um lado, a proposta do Programa a respeito de seu caráter democrático, constituindo-se, dessa maneira, como oportunidade para estudantes de todas as classes sociais. No entanto, existe outro entendimento da situação fazendo-se bem interessante de ser avaliado.

Ao considerar que o Brasil ocupa geralmente lugares preocupantes no ranking mundial de educação fundamental³⁹, e ainda, que o ensino médio reflete a mesma realidade, leva-nos a enxergar a existência de uma grande falha na educação básica do país, a qual certamente não pode ser reparada no exterior.

Observando-se o perfil do aluno padrão brasileiro, o qual é anualmente demonstrado nos rankings mundiais de educação, verifica-se que tal fator, somado à deficiência no domínio de uma língua estrangeira, faz com que o Programa acabe favorecendo, ainda que não intencionalmente, estudantes pertencentes à classe média e alta que tiveram oportunidades distintas no que se refere às escolas frequentadas durante o ensino fundamental e médio. Tais fatores podem ser observados nos dois gráficos anteriores (gráficos 18 e 19).

Nesse sentido, ao tratar do domínio de um segundo idioma, o Programa CsF revela a grande deficiência dos estudantes brasileiros. Obstáculo esse, como fator predominante nas universidades brasileiras como um todo e não específico da UFT.

Os Programas de mobilidade acadêmica tradicionais requerem uma demonstração dos candidatos a respeito do domínio da língua dos países onde almejam realizarem seus estudos.

Entretanto, um Programa da dimensão do CsF, o qual é fundamentalmente direcionado

³⁹ Disponível em: <http://estaticog1.globo.com/2013/12/03/PISA2012.pdf>

aos alunos de graduação, precisa enfrentar a precariedade da formação em língua estrangeira percebida no ensino brasileiro.

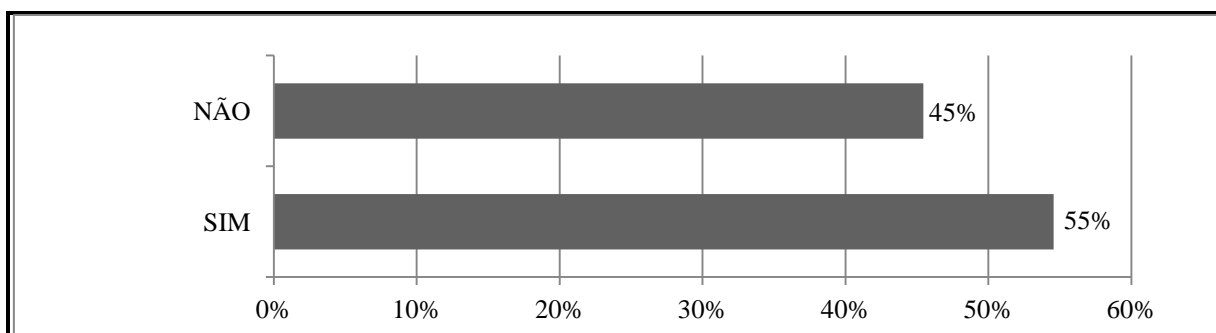
Vale ressaltar que a prova de língua estrangeira passou a fazer parte do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) apenas em 2010. Tal inclusão certamente foi recebida de maneira distinta pelos candidatos, uma vez que nem todos possuem a oportunidade de frequentar cursos de idiomas, dispondo do contato com as línguas estrangeiras apenas no colégio.

A esse respeito, o Coordenador do curso de graduação de Engenharia Civil relata:

Os alunos vindos do ENEM certamente não tiveram muito contato com o idioma. É muito comum a gente ter uma sala de engenharia, hoje, onde oitenta por cento (80%) dos alunos não sabem inglês. Isto é bastante comprometedor na hora dos professores passarem pesquisas para realização de projetos. [...] e sabemos que em relação às novas tecnologias, não temos acesso em português, somente em inglês.

Nesse aspecto, verificou-se que aproximadamente quarenta e cinco por cento (45,45%) dos respondentes não havia realizado curso de língua estrangeira durante o ensino médio ou fundamental, conforme gráfico 20.

GRÁFICO 20 - Porcentagem de alunos que frequentaram curso de língua estrangeira durante o ensino médio ou fundamental



Fonte: Elaborado pela autora

Apesar dos números aqui apresentados mostrarem quase uma equiparação entre as classes no que se refere à oportunidade de frequentarem um curso de língua estrangeira durante o ensino médio ou fundamental, tal amostragem não reflete a realidade do país.

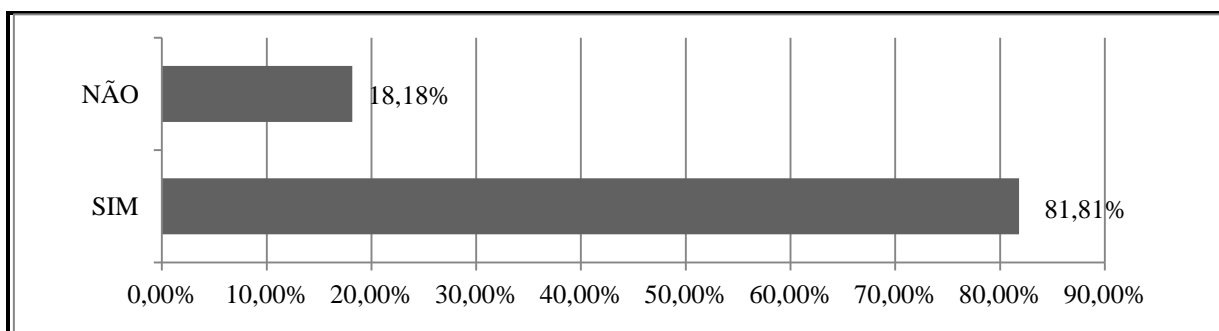
A distinção das realidades existentes no Brasil aciona o sinal de alerta para o risco da criação de regras pouco democráticas e excludentes do ponto de vista social, as quais seguramente se aplicam ao Programa CsF.

Convém ressaltar, de acordo com Porto e Régner (2003, p. 50), que neste cenário

Surgem verdadeiros abismos sociais entre os que têm e os que não têm acesso à informação, entre os que sabem usar as ferramentas da nova economia e os que estão condenados, por deficiência educacional, a ficarem de fora do sistema. Essa polarização ocorre tanto no âmbito local como global.

Quando questionados a respeito da língua estrangeira ser, em algum momento, fator de entrave para seu desempenho durante sua participação no Programa CsF, constatou-se que aproximadamente oitenta e dois por cento deles (81,81%), argumentaram positivamente.

GRÁFICO 21 - Porcentagem de alunos que apontaram a língua estrangeira como fator de entrave durante participação no Programa CsF



Fonte: Elaborado pela autora

Um dos respondentes, que ainda se encontra no exterior, afirma:

Completamente. Principalmente devido ao meu baixo nível inicial antes de vir para o exterior. Eu se quer havia atingido os requisitos mínimos para estudar nesta universidade (Eles requerem 90 de 120, eu tirei 81 de 120), contudo me enviaram sem um curso preparatório mesmo assim. Posso dizer que não entendia metade do que o professor falava nas primeiras aulas.

Um dos bolsistas alega:

Sim. A quantidade de brasileiros nas universidades tem sido algo que certamente impacta a nossa capacidade de conversar em inglês. Eu tive metas de conversar apenas em inglês com meus amigos, no entanto, em muitas situações, outros brasileiros não compartilham do mesmo sentimento, logo, preciso conversar por horas em português. Sinto que essa atitude tem, de certa forma, dificultado meu desempenho em sala de aula.

Outro estudante que também ainda se encontra em mobilidade, coloca que:

Sim, foi uma grande dificuldade, pois acredito que pela própria dificuldade da língua e das limitações do curso de línguas durante o qual eu não estava inserida em um convívio com os nativos alemães, mas sim, com brasileiros. Não foi possível obter fluência no alemão o que dificultou no entendimento e no desempenho acadêmico.

Um dos respondentes que já retornou ao país ressalta que o fato de não obter proficiência linguística neste Programa específico, pode até mesmo se converter em prejuízo ao aluno, destacando:

Sim. A língua foi para mim uma grande barreira. Como eu disse acima, eu já havia realizado alguns cursos de inglês, mas isso foi há muitos anos atrás. Por esse motivo eu me considerava uma iniciante no inglês sabendo apenas o básico. Eu pude perceber que os alunos que já foram com uma boa base de inglês conseguiram um melhor aproveitamento. Por exemplo, quem tinha um bom inglês conseguiu ir para a Universidade um (1) semestre antes, ou seja, fizeram dois (2) semestres na Universidade enquanto o restante apenas 1 semestre. Eu me enquadrei nesse restante que assistiu aulas do curso apenas um (1) semestre. Os outros dois (2) semestres nós estudamos inglês para poder ter o nível de inglês que a Universidade exigia.

Outro estudante declara:

Sim. As provas eram orais, e o nervosismo dificultava muito na realização das mesmas. O fato de ser em outro idioma também aumenta o tempo a ser demandado para compreensão, porque demora para se familiarizar com os termos técnicos da área em estudo.

A avaliação dos critérios para ingresso ao Programa, baseada nos parâmetros de nota ou proficiência linguística podem tornar-se padrões “rasos” de avaliação, uma vez que, como colocado anteriormente, em princípio já se tem uma exclusão automática dos alunos que apresentam menor poder de renda ou que por algum outro motivo não puderam frequentar cursos de idiomas e/ou não tiveram contato com outros idiomas a não ser nas escolas que frequentaram. Assim, a barreira do idioma para o ingresso ao CsF passa a constituir-se como um privilégio das classes pertencentes às esferas mais altas.

Vistos por este ângulo, tais parâmetros esbarram diretamente na questão do acesso democrático ao Programa.

Entretanto, o problema do aperfeiçoamento do idioma no Programa CsF tem sido reduzido a partir de iniciativas entre as Instituições de Ensino Superior nacionais e internacionais, já citadas anteriormente, proporcionando, dessa maneira, ferramentas de apoio aos estudantes para a realização dos testes de proficiência e ingresso ao Programa. A grande

questão neste caso é que se estes Programas de apoio não funcionarem bem, o CsF dificilmente atingirá a escala almejada.

É relevante que sejam consideradas em um Programa desta dimensão, ademais da proficiência linguística, a base que o aluno possui para estabelecer um diálogo, que englobe dimensões diversas do conhecimento, com um cidadão nascido e criado num país, muitas vezes, extremamente diferente do seu. Tais fatores evidenciam as nítidas consequências provenientes da falta de maiores investimentos na educação básica do país.

Somando-se a esses fatores convém que seja colocada a denominada “flexibilização” dos níveis de exigência nos exames de proficiência, como *Test of english as a foreign language* (TOEFL) e *International English Language Testing System* (IELTS), implementada no final do ano de 2012.

Até então, muitos candidatos às bolsas estavam sendo reprovados por não conseguirem obter a nota mínima exigida: de 72 pontos no TOEFL ou 5,5 no IELTS.

Após a “flexibilização” o candidato que conseguisse alcançar 42 pontos no TOEFL, ou no caso do IELTS, 4,5 pontos, já estaria apto a ser contemplado com a bolsa para a realização do intercâmbio. Contudo, com a anuência destas novas notas, o candidato passou então a ser direcionado a um curso intensivo de língua inglesa durante os primeiros seis meses da estada em terras estrangeiras antes do início das aulas da universidade de destino.

De acordo com Maria Lúcia Willemsens⁴⁰, diretora superintendente da Cultura Inglesa e especialista em exames de proficiência, a diminuição das condições para o início da mobilidade internacional é arriscada.

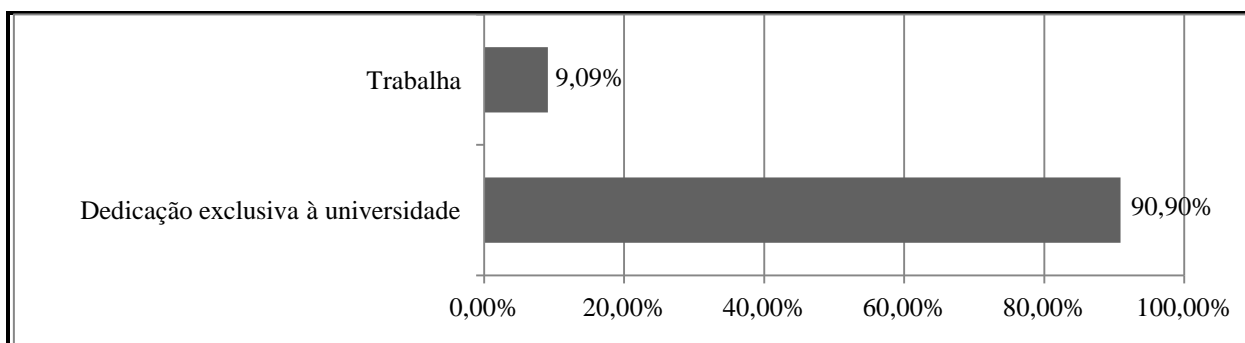
A diretora coloca que a pontuação mínima exigida a partir da “flexibilização” é baixa, indicando que a pessoa apresenta domínio somente dos aspectos mais básicos do idioma. Acrescenta que neste nível, a pessoa certamente é capaz de aproveitar uma viagem de lazer, contudo, sua experiência acadêmica seguramente ficaria comprometida.

Salienta-se, desta maneira, que por trás do requisito da proficiência linguística está a premissa de que o sucesso de uma mobilidade acadêmica requer uma série de variáveis relacionadas ao bom desempenho na língua local. Tais variáveis estão diretamente associadas à necessidade de uma boa compreensão das aulas ministradas, à capacidade de realizar com rapidez e destreza a leitura de textos, muitas vezes, densos, à aptidão para submeter-se a provas bem como à habilidade de desenvolver relacionamentos pessoais e profissionais.

⁴⁰ Em entrevista à Revista Veja. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/a-manobra-arriscada-do-ciencia-sem-fronteiras/>

De acordo com o questionário aplicado, aproximadamente noventa e um por cento (90,90%) dos respondentes alegaram dedicação exclusiva à universidade atualmente e apenas cerca de nove por cento (9,09%) declararam que além de estudar, também trabalham, conforme pode ser observado no gráfico 22.

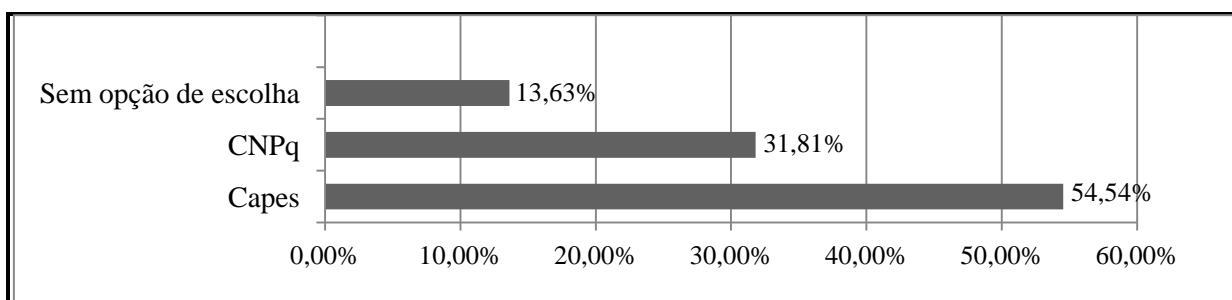
GRÁFICO 22 - Ocupação atual dos bolsistas ou ex-bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras



Fonte: Elaborado pela autora

Os respondentes também foram questionados a respeito da escolha do edital, CNPq ou Capes, ao candidatar-se para participação no Programa Ciência sem Fronteiras. Verificou-se que em torno de cinquenta e cinco por cento (54,54%) optaram por candidatar-se pela Capes. Por volta de trinta e dois por cento (31,81%) decidiram pelo CNPq e aproximadamente treze por cento (13,63%) dos bolsistas alegaram não haverem tido opção de escolha, segundo pode ser observado no gráfico que segue.

GRÁFICO 23 - Edital selecionado: Capes ou CNPq?



Fonte: Elaborado pela autora

Tratando-se ainda a respeito da escolha dos editais, foram verificadas respostas variadas: “Capes devido ao fato de que, no momento da minha inscrição, eu não tinha proficiência na língua inglesa”; “eu escolhi o edital da Capes em virtude de que aceitavam o TOEFL ITP”; “CNPq, devido o mesmo ser uma instituição que visa mais o fomento da

pesquisa e inovação”; “CNPq. A universidade estava disponibilizando as bolsas do CNPq, sendo assim as chances seriam maiores”; “Capes, porque era o mesmo que meus amigos estavam fazendo”; “Capes, devido ao período ser compatível com minhas expectativas”.

No que concerne ao país e instituição onde realizaram, ou estão realizando, seus estudos durante o Programa Ciência sem Fronteiras, percebe-se a diversidade de países e instituições frequentados. Ver figura 4.

FIGURA 4 - Países e Instituições frequentados durante o Programa Ciência sem Fronteiras



Fonte: Elaborado pela autora

Ao serem questionados sobre sua visão de mundo **antes** (grifo nosso) de sua participação no Programa, percebe-se que as respostas dos bolsistas ou ex-bolsistas do Programa foram bastante uniformes. Relatam uma visão de mundo anteriormente limitada ou reduzida, como coloca um dos respondentes: “tinha uma visão restrita, onde não conseguia ver a diversidade de conceitos e estilos de vida existentes”. Outro apontou: “diria que relativamente restrita, não imaginando tamanha diversidade das coisas em geral (cultura, desenvolvimento, tecnologias, etc.)”. Um bolsista expôs: “Acredito que não tinha conhecimento do quão diferente e rica a cultura de um outro país poderia ser. E ainda, outro bolsista relatou: “Muito limitada, pois ainda não conhecia outra realidade/cultura diferente da nossa”.

Ao tratar dos efeitos do Programa CsF sobre a visão de mundo dos estudantes **após** (grifo nosso) sua participação no mesmo, foram verificadas respostas bastante positivas, contudo, variadas, especialmente a respeito do Brasil, país de origem dos respondentes. Importante salientar que parte considerável das respostas estava relacionada aos aspectos

culturais e de diversidade, conforme segue: “Acredito que o que mais fez diferença para até o momento é ter tido a oportunidade de conhecer culturas e lugares diferentes abrindo minha mente para novas descobertas e oportunidades, deixando de lado muitos preconceitos”. Um dos estudantes respondeu: “Eu posso me comunicar e conhecer novas culturas e aprender muito com isso. E o Brasil tem seus defeitos como outro qualquer país. Somos todos iguais realmente”. Outro ex-bolsista coloca: “O mundo tem uma capacidade de interligação impressionante. Oferece-nos muitas oportunidades e experiências além de ser uma grande fonte de conhecimento devido a crenças, costumes e realidades diferentes”. E para concluir, vale colocar as palavras de outro respondente:

Bem maior, agora falo três línguas e estou começando a aprender a quarta. Tenho muito mais curiosidade para conhecer diferentes culturas. Depois de conviver com pessoas de muitas nacionalidades e visitar bastante países, consigo entender muito melhor a situação atual do mundo e posso ver qualidades do Brasil que não percebia antes.

Percebe-se, dessa maneira, que a realização da mobilidade acadêmica por meio do Programa Ciência sem Fronteiras contribui para o crescimento pessoal do estudante. É observado ainda, através das respostas colocadas pelos bolsistas ou ex-bolsistas do Programa, que os efeitos do Programa incidem diretamente na visão de mundo destes alunos ao relatarem, em sua grande maioria, a positividade da imersão em novas culturas.

A experiência de passar algum tempo em um país diferente do seu, em contato com culturas diversas, sendo impulsionado a se adaptar a uma nova realidade, certamente contribui para o amadurecimento do aluno, tornando mais aguçada sua visão de mundo, bem como de sua realidade.

Percebemos, assim, como colocado por Stuart Hall (2006), que o fenômeno da globalização contribui para o deslocamento das identidades culturais homogeneizando-as e fragmentando-as, pois se torna tarefa árdua e pouco provável que as mesmas se conservem intactas à medida que se tornam mais expostas a influências externas, ou seja, devido ao bombardeamento e infiltração cultural.

Dessa forma, ao serem arguidos sobre como classificam os impactos que o Programa CsF exerceu sobre suas vidas, percebeu-se que a maior parte dos respondentes sinalizou positivamente nos aspectos: choque cultural, tolerância, relacionamentos interpessoais, respeito, aperfeiçoamento em línguas estrangeiras, autoconhecimento, organização, e controle financeiro. Ver figura 5.

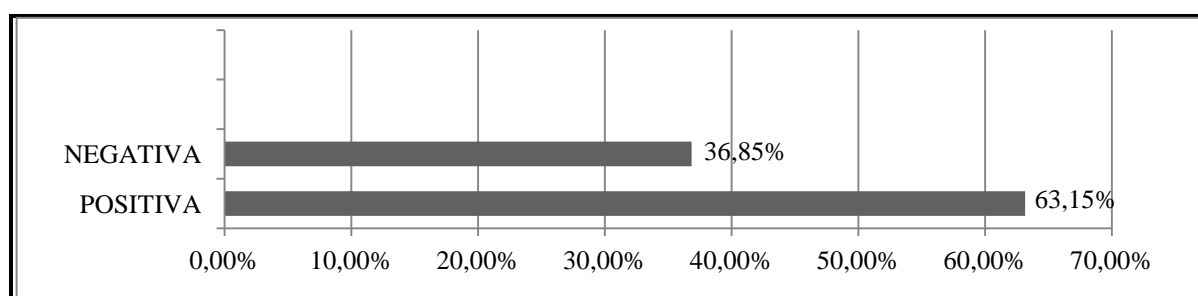
FIGURA 5 - Impactos do Programa CsF sobre a vida dos bolsistas

Fonte: Elaborado pela autora

Nesse sentido, ao mesmo tempo em que o Programa CsF exerce influência direta nos quesitos de diversidade e cultura, também apresenta-se irrefutável sua contribuição para o crescimento pessoal do aluno.

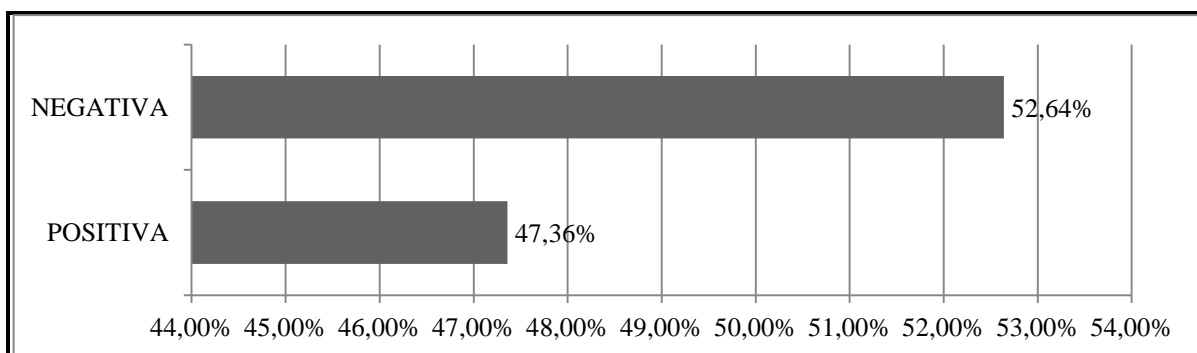
No entanto, se constitui de grande relevância analisar se ademais dos ganhos pessoais do aluno, a efetividade do Programa CsF também incide nos ganhos institucionais.

Quando questionados sobre a visão que têm sobre o Brasil depois de terem dado início à experiência desta mobilidade acadêmica específica, representada pelo Programa CsF, cerca de sessenta e três por cento (63,15%) dos bolsistas entrevistados responderam que sua visão é positiva e por volta de trinta e sete por cento (36,85%) responderam que sua visão atual sobre o Brasil é negativa. Ver gráfico 24.

GRÁFICO 24 - Visão dos bolsistas sobre o Brasil após a experiência do Programa CsF

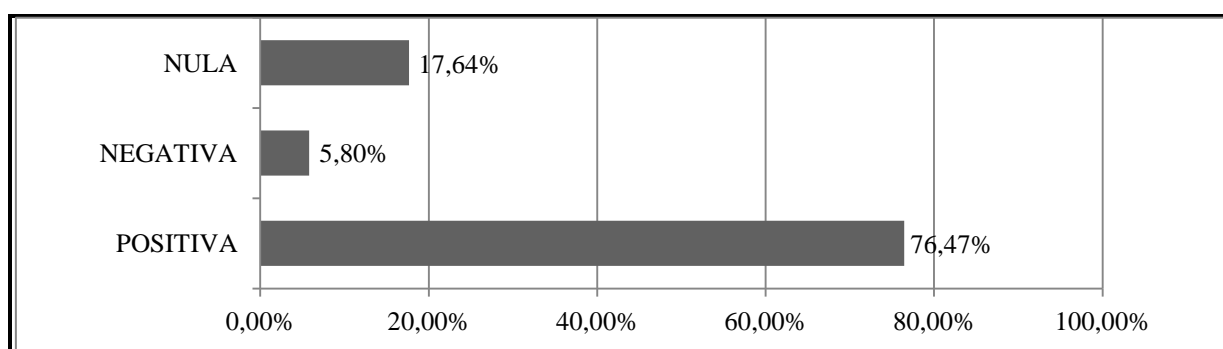
Fonte: Elaborado pela autora

Ao serem questionados sobre sua visão a respeito da UFT hoje, quarenta e sete por cento (47,36%) dos respondentes alegaram permanecer com uma visão positiva da universidade. O restante, cinquenta e três por cento (52,64%), afirmou que a experiência lhes proporcionou uma visão mais crítica e negativa da instituição. Segue gráfico 25:

GRÁFICO 25 - Visão dos bolsistas sobre a UFT após a experiência do Programa CsF

Fonte: Elaborado pela autora

Após frequentarem as instituições internacionais, cursando disciplinas em suas áreas de atuação, verificou-se um olhar mais crítico dos estudantes em relação à instituição de origem. Contudo, este quadro se converte ao serem interpelados sobre sua visão acerca de seu curso de graduação na UFT após a experiência vivida por meio do Programa CsF. Por volta de setenta e seis por cento (76,47%) dos bolsistas responderam possuir hoje uma visão positiva do curso. Somente cerca de seis por cento (5,88%) responderam que possuem uma visão atual negativa de seu curso e um fato curioso: praticamente dezoito por cento (17,64%) dos respondentes alegaram que o Programa CsF não influenciou de nenhuma forma sua visão a respeito de seus cursos de graduação.

GRÁFICO 26 - Visão dos bolsistas sobre o curso de graduação na UFT após a experiência do Programa CsF

Fonte: Elaborado pela autora

A análise das respostas referentes à formação na área apresentou colocações relativas aos estudos subsequentes, a futuras oportunidades e à empregabilidade. Com a experiência vivida na IES receptora, os alunos demonstram um novo olhar em relação ao seu curso de graduação e à continuidade de seus estudos.

O estímulo em dar prosseguimento aos estudos após a experiência nas universidades internacionais está muito presente na fala dos estudantes, e ao mesmo tempo, percebe-se um direcionamento na mesma no que concerne ao retorno ao exterior: “meus objetivos agora são terminar meu curso e direcionar minhas apostas para empresas e universidade estrangeiras.” Outro estudante coloca: “pretendo continuar meus estudos e possivelmente tentar um mestrado ou doutorado no exterior”. E ainda um estudante expõe: “pretendo sim, me formar e fazer o mestrado ou o doutorado no exterior”. Nas palavras de um respondente: “estou no processo de conseguir uma vaga em uma universidade pública francesa para concluir o curso e fazer um mestrado. Mas penso em não parar por aí”. E para concluir, vale colocar a apreciação de um dos respondentes: “antes do Programa o meu desejo era concluir a graduação e trabalhar, porém, com a experiência que tive fora eu percebi que é sim necessária a busca de mais conhecimento. A minha perspectiva é fazer uma pós no exterior, novamente por meio do Programa e depois, provavelmente um doutorado”.

Concomitantemente, observou-se que apenas um (1) dos respondentes mencionou a finalidade de compensação ao Brasil no que se refere à oportunidade e apoio obtidos para a realização de seus estudos em uma instituição estrangeira. Sua fala infere que os conhecimentos adquiridos no exterior são passíveis de serem aplicados em nível nacional, a fim de cooperar desta forma com o desenvolvimento do país, conforme destaca: “pretendo me formar, tentar um mestrado aqui no exterior e um possível doutorado. Voltar para o Brasil e trabalhar duro (possivelmente na educação), para tentar melhorar ainda mais esse meu país que apesar de vários problemas é incrível”.

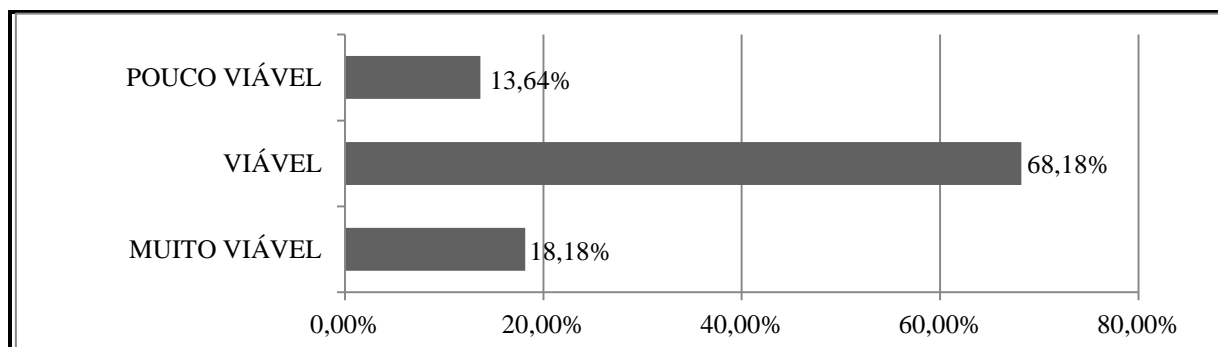
Nessa perspectiva, observa-se que a maioria dos participantes do Programa tem enxergado os resultados da mobilidade acadêmica de forma muito pessoal, não demonstrando, pelo menos num primeiro momento, a percepção de que o conhecimento adquirido no exterior pode contribuir significativamente com sua instituição, com sua área de atuação, com outros estudantes e até mesmo com seus próprios professores.

É reforçada assim a compreensão de Bringas *et al.* (2015, p. 205):

el papel de las universidades es de suma importancia en los procesos de transformación de los países. Es en ellas donde se modelan las personas altamente capacitadas que las nuevas circunstancias demandan. Ahí se forman individuos no solo preparados en la producción eficiente de haberes y saberes, sino comprometidos con el desarrollo de su país y con el de la humanidad; individuos capaces de manejar grandes cantidades de información, de tomar decisiones innovadoras y de desarrollarse en diversos contextos laborales.

Quando arguidos sobre a avaliação que fazem sobre a viabilidade de aplicação do conhecimento adquirido durante a realização do Programa CsF, após seu retorno ao Brasil, as respostas variam, conforme consta no gráfico 27:

GRÁFICO 27 - Viabilidade de aplicação do conhecimento adquirido durante a realização do Programa CsF após seu retorno ao Brasil



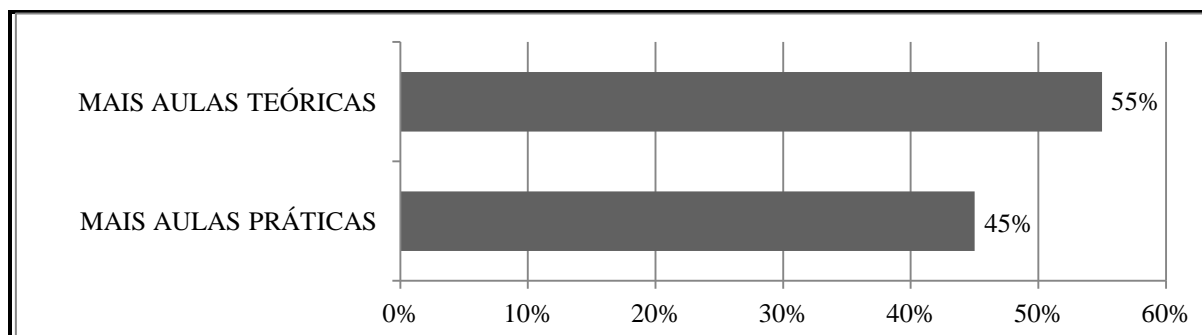
Fonte: Elaborado pela autora

O gráfico acima expõe o grande impacto que o Programa CsF exerce na visão que cada estudante passa a ter sobre seu curso de graduação e suas perspectivas de futuro.

Percebe-se que o Programa influencia diretamente nas perspectivas do aluno na medida em que se amplia o conhecimento mediante o contato com os novos professores, as diferentes tecnologias e as fascinantes instituições internacionais. Ao vivenciarem uma nova cultura, se mostram incentivados a concluírem seus cursos de graduação, bem como focados na aplicabilidade do conhecimento adquirido, alegando a garantia de ganhos significativos de conhecimento por meio de um aprendizado diferenciado proporcionado pelo Programa.

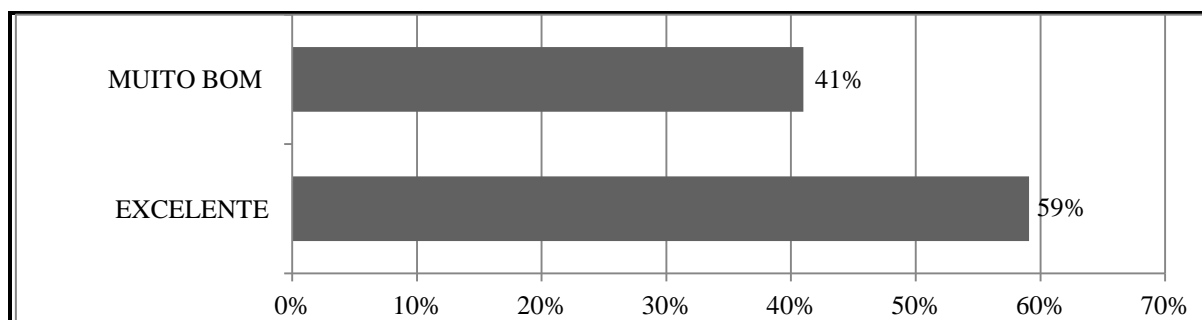
Assim, a compreensão crítica e real das possibilidades proporcionadas nacionalmente, adquirida pela experiência da mobilidade acadêmica internacional, passa a produzir nos estudantes um olhar mais aguçado sobre as oportunidades de empregabilidade e viabilidade de aplicação, em nível nacional, dos novos conhecimentos obtidos no exterior.

Ao serem questionados sobre sua intenção em buscar fluência em outros idiomas, todos os respondentes, sem exceção, apontaram positivamente, sobre a intenção de buscar novos idiomas como, por exemplo: inglês, francês, espanhol, alemão, italiano, e até mesmo o árabe. A maior parte dos estudantes manifestou o desejo de buscar mais de um idioma após a experiência do CsF. Segue figura 6:

GRÁFICO 29 - Aulas práticas ou teóricas durante o Programa CsF

Fonte: Elaborado pela autora

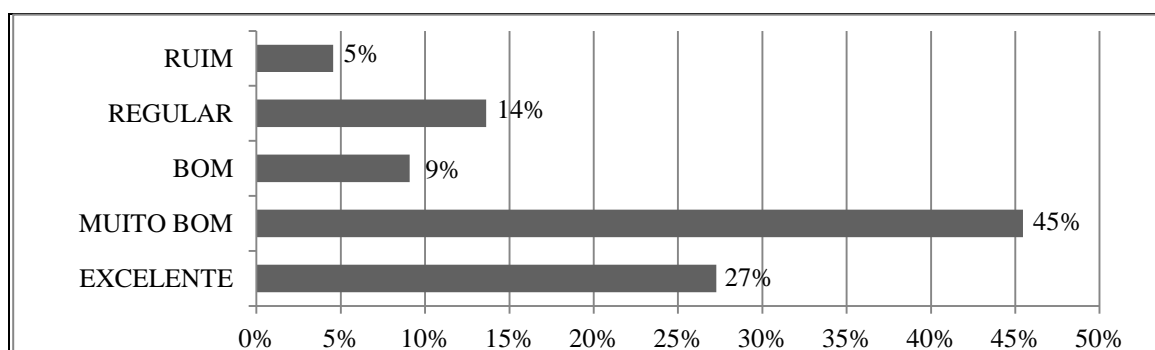
Em relação à contribuição do Programa CsF para com o aperfeiçoamento linguístico dos estudantes, cinquenta e nove por cento (59%) dos respondentes relataram haver adquirido um nível excelente, e quarenta e um por cento (41%) obtiveram um nível muito bom de aperfeiçoamento linguístico por meio do Programa. Segue gráfico 30.

GRÁFICO 30 - Contribuição do Programa CsF para com o aperfeiçoamento linguístico

Fonte: Elaborado pela autora

Quando questionados sobre o nível de satisfação em relação à experiência acadêmica na instituição de destino, foram observadas respostas variadas: trinta por cento (30%) dos respondentes apresentaram o nível de satisfação excelente, quarenta por cento (40%) alegaram um nível de satisfação muito bom, dez por cento (10%) expressaram um nível de satisfação bom, quinze por cento (15%) exprimiram um nível de satisfação regular e cinco por cento (5%) apresentaram o nível de satisfação ruim a respeito da experiência acadêmica na instituição de destino, conforme gráfico 31.

GRÁFICO 31 - Nível de satisfação em relação à experiência acadêmica na instituição de destino



Fonte: Elaborado pela autora

E ainda, quando arguidos se recomendariam o Programa CsF a outros alunos, todos os respondentes, sem exceção, sinalizaram positivamente.

Faz-se necessário ressaltar que, conforme Lima e Contel (2011), no âmbito da internacionalização dos circuitos acadêmicos, ao tratar do fluxo de estudantes, professores e pesquisadores bem como ao intercâmbio de conhecimento e ciência, existe uma desigualdade crescente entre os atores pertencentes às distintas realidades regionais. E nesse sentido, é muito importante a cautela na formulação de políticas públicas governamentais ao considerar, de acordo com Lima e Contel (2011, p. 19) que:

o atual quadro de internacionalização da educação se molda em função do comportamento de cada nação, se de forma mais ativa ou se mais passiva: enquanto alguns países do centro do *sistema-mundo* assumem papéis mais protagonistas, a maioria dos demais se insere por uma relação de subordinação. Esta forma de inserção ao sistema de educação mundial reforça o histórico desequilíbrio existente entre os países do norte e do sul.

Embora as questões abordadas tenham propiciado uma visão geral dos impactos e das novas perspectivas que o CsF produz na vida dos participantes, durante e após seu retorno ao Brasil, indagações adicionais puderam ser evidenciadas no decorrer da pesquisa: compreensão e percepção da relevância do investimento realizado, desafios enfrentados, capacidade de gerar ganhos institucionais, aplicabilidade de conhecimento em nível nacional e o real aproveitamento e satisfação da experiência propiciada.

4.4 O PROGRAMA CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS SOB O OLHAR DOS GESTORES DA UFT

Ao considerar as entrevistas como importantes fontes de informação, a proposta do estudo, como colocado anteriormente, foi a de entrevistar 08 (oito) informantes-chave, por sua atuação em áreas pontuais da Universidade Federal do Tocantins e que de alguma forma já interagiram com o Programa Ciência sem Fronteiras na instituição.

A seleção das pessoas entrevistadas deu-se a partir de sua proximidade com o Programa Ciência sem Fronteiras na UFT.

Dentre eles estão o Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-graduação, os coordenadores dos cursos de graduação que apresentam o número mais expressivo de alunos da UFT participantes no Programa CsF e ainda, a assistente de Assuntos Internacionais.

Segue o Quadro 7, o qual apresenta a relação dos entrevistados bem como seus respectivos cargos e período de gestão.

QUADRO 6 - Relação dos Professores entrevistados de acordo com o período de gestão - Universidade Federal do Tocantins

	CARGO	GESTÃO
1	Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-graduação	2012 - atual
2	Coordenador do curso de graduação Engenharia Ambiental	2012 - atual
3	Coordenador do curso de graduação de Engenharia Civil	2014 - atual
4	Coordenador do curso de graduação de Engenharia Elétrica	2013 - atual
5	Coordenador do curso de graduação de Ciências da Computação	2014 - atual
6	Ex-Coordenadora do curso de graduação de Arquitetura	fev – out 2014
7	Coordenadora do curso de graduação Enfermagem	2013 – abr 2015
8	Assistente de Assuntos Internacionais	2013 - atual

Fonte: Elaborado pela autora

Faz-se importante ressaltar que o quadro foi elaborado pela autora com base nas entrevistas concedidas, as quais foram realizadas pessoalmente bem como individualmente, com exceção da Assistente de Assuntos Internacionais, a qual foi entrevistada por meio de questionário encaminhado via e-mail.

O Programa CsF certamente apresenta-se como uma grande oportunidade para os alunos da UFT, bem como para a própria instituição. Entretanto, nem todos os gestores

entrevistados, na presente pesquisa, conforme demonstrado no Quadro 4, compreendem o mesmo como integralmente positivo.

Parte dos entrevistados concorda que o Programa CsF tem sido bastante positivo para a UFT.

Segundo o Coordenador do curso de graduação de Ciências da Computação, “O Programa tem sido muito positivo ao aluno da UFT por agregar bastante nos aspectos: cultural, técnico e crítico”⁴¹. Já o Coordenador do curso de Engenharia Civil (2014 – atual) relata: “A avaliação da engenharia civil, e aqui não falo só por mim, é que este Programa é um sucesso”⁴². Acrescenta:

A partir do momento que os bolsistas saem do cenário padrão, se tornam diferenciados. Isso é o mais importante. Profissionalmente o currículo deles se torna diferenciado e para muitas empresas isso hoje já é até mesmo critério de seleção. [...] Tem ganhado o aluno e tem ganhado o colegiado. Estamos reformulando agora o nosso Projeto Pedagógico de Curso - PPC. Muitas coisas que os alunos trazem lá de fora nós temos incorporado em nosso curso.

E ainda, a Coordenadora do curso de graduação de Enfermagem (2013 – abril 2015) coloca:

Acho que o Programa Ciência sem Fronteiras é muito positivo em vários aspectos, tanto no pessoal quanto no profissional, principalmente no que diz respeito à independência do aluno. Ao conversar com um aluno que já retornou do CsF, o mesmo colocou que o intercâmbio abriu a sua visão de mundo. Hoje ele enxerga as coisas de uma maneira macro. [...] Hoje ele tem mais facilidade de aprendizagem, de trabalhar em equipe e de ver as coisas como alguém que já fez uma pós-graduação, por exemplo. Esta experiência também foi importante para o aluno porque abriu até mesmo portas para projetos com professores que já tinham grupos de pesquisa... Ele já está aguardando o próximo edital para retornar à Europa para realizar sua pós-graduação⁴³.

No entanto, outra parte dos entrevistados não compreende o Programa CsF como integralmente positivo, mas sim, como um Programa que também apresenta fragilidades.

O Coordenador do curso de Engenharia Ambiental declara (2012 – atual)⁴⁴: “o CsF é um Programa bem interessante, uma oportunidade boa para os alunos, porém, às vezes tenho as minhas dúvidas se eles aproveitam da melhor forma possível esse Programa”. O referido Coordenador acrescenta:

⁴¹ Entrevista realizada na Coordenação do curso de Ciências da Computação em 16 de março de 2015.

⁴² Entrevista realizada na Coordenação do curso de Engenharia Civil em 24 de março de 2015.

⁴³ Entrevista realizada na Coordenação do Centro de Idiomas/UFT - Palmas em 17 de março de 2015.

⁴⁴ Entrevista realizada na Coordenação do curso Engenharia Ambiental em 02 de fevereiro de 2015.

Eu não vejo de uma forma mais pragmática o que o aluno aproveitou lá fora. Eu já tenho certa dificuldade de depreender do aluno o quanto o Programa agregou à formação dele, enquanto formação de graduação. Eventualmente pode ter agregado alguma experiência de vida, aprender a se virar sozinho... Isso sim, enquanto experiência de vida é válido. Mas eu acho que o Programa é muito mais do que isso.

Nas palavras do Coordenador do curso de Engenharia Elétrica (2013 – atual):

[...] não vemos uma melhora nas avaliações do dia a dia pelo fato do aluno haver participado do Ciências sem Fronteiras. Talvez este fato possa ser percebido quando o aluno deixar a instituição. O que percebo como ponto negativo é que muitos alunos atrasam o curso porque não conseguem fazer o aproveitamento das disciplinas ao retornarem, o que acaba causando muitas vezes frustração ao aluno⁴⁵.

A ex-Coordenadora do curso de Arquitetura (fev – out 2104) acredita ser inegável que o CsF seja uma experiência excelente para os alunos. Coloca que durante o período que esteve na Coordenação, percebeu que os estudantes voltam falando o idioma, eles rendem muito e aprendem melhor nas aulas. Contudo complementa:

Mas do ponto de vista administrativo, eu estive inclusive até conversando com outros colegas, não temos um controle em relação às disciplinas que os alunos cursam no exterior. A questão da carga horária também é diferente da nossa e não é compatível. Muitos alunos retornam e nem mesmo solicitam o aproveitamento das disciplinas⁴⁶.

E ainda, em relação ao Programa CsF visto sob o prisma da pós-graduação na UFT, o Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-graduação (2012 – atual) relaciona a baixa imersão ao Programa ao direcionamento do mesmo a áreas específicas, bem como aos Doutorados, constituindo-se um agravante para a realidade local. Coloca o fato das universidades mais periféricas apresentarem uma presença mais forte das áreas de humanas, ciências sociais e interdisciplinar. Ao não contemplar essas áreas, o Programa CsF certamente limita as possibilidades de participação dessas universidades. A este respeito destaca:

[...] Em que pese que também acho que há vícios de origem, uma vez que o Ciência sem Fronteiras oferece poucas oportunidades para instituições com o perfil da nossa: com a maior parte dos doutores formados no Brasil, com baixa fluência idiomática e mais concentrados na área de humanas, ciências

⁴⁵ Entrevista realizada na Coordenação do curso Engenharia Elétrica em 17 de março de 2015.

⁴⁶ Entrevista realizada na Coordenação do curso Arquitetura em 26 de março de 2015.

sociais e interdisciplinar. O nosso perfil não é o público alvo do Ciências sem Fronteiras⁴⁷.

A questão da contemplação de vagas nas áreas tecnológicas em detrimento das áreas de ciências humanas e sociais tem sido, constantemente, foco de questionamentos.

Entretanto, os gestores do Programa CsF insistem na relevância das áreas estabelecidas como prioritárias, alegando a emergencial necessidade de mão de obra qualificada nas engenharias, nas áreas de ciências da saúde e outros profissionais ligados à pesquisa de ponta do país.

Salienta-se que apesar de apresentarem carências, assim como as áreas prioritárias do Programa, as áreas de ciências humanas e sociais também são relevantes, podendo contribuir de maneira significativa ao desenvolvimento nacional.

O fundamento básico na formação geral dos estudantes traz consigo a necessidade que estes têm de conhecer a sua própria cultura, bem como a sociedade em que vivem, aprendendo a interpretar suas próprias características - possibilidade proporcionada, sobretudo, pelas ciências humanas e sociais.

A exclusão de tais áreas apresenta-se como fator preocupante tanto no âmbito político quanto epistemológico, uma vez que se faz relevante a consideração da formação humanística e ética dos cientistas e indivíduos que atuarão diretamente com o desenvolvimento das novas tecnologias e inovações.

Certamente as ciências humanas e sociais têm significativa contribuição à sociedade e a todos os que estão envolvidos no campo científico.

Ao avaliar o Programa Ciência sem Fronteiras no contexto da UFT, verifica-se que o mesmo tem provocado alterações na organização administrativa acadêmica em vários âmbitos. Dentre eles, podem ser citados: a necessidade de uma maior efetividade no processo de atendimento dos proponentes às bolsas de estudo, bem como na implementação dos cursos de línguas presenciais e online enquanto ferramentas de apoio aos alunos para a realização dos testes de proficiência e ingresso ao Programa.

Essa última foi pensada após um contínuo processo de avaliação, ao se deparar com a barreira de cunho estrutural referente ao déficit da educação pública no país. A partir dessa percepção, tais ferramentas foram disponibilizadas a fim de tornar o Programa mais acessível aos estudantes.

⁴⁷ Entrevista realizada na Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa em 10 de fevereiro de 2015.

Vale ressaltar que certamente o Programa prioriza a qualidade da proposta ofertada, contudo, sua própria dimensão compromete tal fator ao não considerar mais atentamente as limitações dos atores envolvidos.

Nesse sentido, a Assistente de Assuntos Internacionais (2013 – atual) relata: “a participação da IES é muito limitada. Limita-se a orientações básicas aos alunos contemplados”⁴⁸.

Dessa maneira, o Programa CsF tem desvelado a deficiência do aluno brasileiro no domínio de um segundo idioma – identificado como fator comum nas entrevistas realizadas, fazendo-se percebido e admitido por alguns gestores entrevistados.

De acordo com o Coordenador do curso de Engenharia Ambiental (2012 – atual): “Eu vejo que a maior dificuldade dos alunos é o idioma, principalmente o inglês. O grande gargalo enfrentado por eles hoje é o idioma”. Complementa:

Nós temos uma resistência muito grande em aprender um segundo idioma. Alguns alunos recebem apenas 10% do que poderiam ter porque não posso passar material bibliográfico do Programa em inglês. [...] Hoje a língua inglesa não é um diferencial, como há 20 anos, mas uma questão de sobrevivência. As possibilidades são muito maiores e o inglês é um fator decisivo.

A Assistente de Assuntos Internacionais (2013 – atual) coloca que o principal desafio enfrentado pelo Programa CsF atualmente é a proficiência linguística.

Já o Coordenador do curso de graduação de Engenharia Civil (2014 – atual) relata perceber que o domínio do idioma, muitas vezes, se constitui fator de entrave. O coordenador acredita ter sido uma decisão sábia dos gestores do Programa Ciência sem Fronteiras terem retirado Portugal da lista dos países de destino, uma vez que tal procedimento incentivou os alunos ao aprendizado de novos idiomas. Acrescenta:

Mas a realidade dos alunos engenharia civil é que a maior parte deles já tem fluência ou domínio da língua inglesa. Normalmente os nossos melhores alunos podem até não ser fluentes, mas já sabem ou já tiveram contato com a língua inglesa o suficiente para ler e estudar no exterior. Com esta base acredito que a parte de conversação pode ser desenvolvida no decorrer do Programa.

No que diz respeito à baixa participação da pós-graduação no Programa quando relacionada à limitação do idioma, o Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-graduação faz referência ao

⁴⁸ Entrevista realizada por meio de questionário encaminhado via e-mail.

corpo docente da UFT. Percebido pelo Pró-Reitor (2012 – atual) como o público com maior possibilidade de participação no Programa e com maior margem de internacionalização. O corpo docente da instituição constitui-se, na visão do Pró-Reitor, como principal agente “multiplicador”.

A esse respeito relata: “A fluência de inglês entre os docentes na UFT é muito reduzida. Só por aí verificamos que grande parte do nosso público docente já estaria tolhida do Programa Ciência sem Fronteiras”. Tal fator, segundo o Pró-Reitor, contribui para a baixa imersão da pós-graduação da UFT no Programa.

O Pró-Reitor dá continuidade à sua linha de raciocínio no que se refere aos entraves gerados no Programa em função da fluência no idioma, acrescentando:

Às vezes o aluno não consegue obter proficiência em inglês. Mas o fato de ir para um país como a Espanha, México ou o Chile, pode também ser um grande salto em carreira dele. Especialmente para aqueles que estão aqui em nosso meio. Seria um intercâmbio diversificado para aqueles que não tiveram a oportunidade de aprender o inglês porque a educação básica não proporcionou isso a ele, ou não teve condição financeira... Não estou em desacordo de a língua inglesa ser prioritária, ou que as universidades de ponta não sejam prioritárias ou que não haja áreas prioritárias. Pelo contrário, acredito que deve haver sim, áreas prioritárias. Mas acho que se abrissemos a outras áreas e outras possibilidades certamente teríamos maior internacionalização tanto na graduação quanto na pós- graduação.

Os desafios enfrentados pelo Programa Ciência sem Fronteiras têm sido numerosos e variados. Nesse sentido, no decorrer das entrevistas, sob a ótica dos gestores da UFT, questões adicionais acabaram por emergir.

Percebeu-se pelo teor das entrevistas que tem havido certa inquietação no que concerne ao real retorno institucional que pode ser proporcionado pelo Programa.

Em relação a este fator, o Coordenador do curso de Engenharia Elétrica (2013 – atual) coloca:

Acredito que o Programa Ciência sem Fronteiras deveria ser repensado. Percebo que tem alunos que apresentam muitas dificuldades no curso de Engenharia Elétrica, mas que foram aceitos no Programa CsF com facilidade. Acredito que deveria haver um critério seletivo maior, [...], ter um melhor processo de avaliação para verificar se o aluno tem condição de ir ou não... Vemos que tem alunos com reprovações que estão saindo para o exterior. Para o ganho pessoal do aluno é muito bom, mas não para a instituição. Acredito que um Programa desta dimensão deveria exigir também um retorno institucional e não somente para o ganho pessoal do aluno.

O Coordenador do curso de Engenharia Ambiental (2012 – atual) relata:

Uma das coisas que me surpreendem é que às vezes um aluno que eu conheço e sei que não tem um alto rendimento, um aluno mediano, e ele consegue “sair”. [...] Eu não vejo de uma forma mais pragmática o que ele aproveitou lá fora. Eu já tenho certa dificuldade de depreender do aluno o quanto o intercâmbio agregou à formação dele, enquanto formação de graduação. Eventualmente pode ter agregado alguma experiência de vida, aprender a se virar sozinho... Isso sim, enquanto experiência de vida é válido, mas eu acho que o Programa CsF é muito mais do que isso.

Outra questão que emergiu durante as entrevistas, a qual também tem sido motivo de preocupação de alguns coordenadores de curso, foi a falta de comunicação entre as instituições de origem e destino do bolsista a fim de acompanhar e avaliar suas atividades durante e após a mobilidade. E ainda, o aproveitamento das disciplinas no retorno do aluno à UFT, o que, muitas vezes, ademais dos transtornos, tem gerado até mesmo frustração a alguns estudantes.

A esse respeito, a Coordenadora do Curso de Enfermagem (2013 – abr 2015) expõe:

Alguns professores da Enfermagem estão solicitando uma melhor comunicação no decorrer da mobilidade acadêmica internacional CsF dos alunos. Muitos são prejudicados ao retornarem justamente pelo fato dos professores não serem avisados dos dados detalhados sobre a ida e a volta dos mesmos, e com isso muitos alunos têm sido reprovados em algumas disciplinas. É muito importante uma melhor comunicação dos setores responsáveis pela mobilidade internacional, sobre a saída e a chegada dos alunos para que os mesmos não sejam prejudicados.

Nesse contexto, o Coordenador do curso de Engenharia Ambiental (2012 – atual) menciona que não há nenhum acompanhamento do bolsista a partir do momento que ele deixa a instituição de origem. Acrescenta que os coordenadores e/ou professores não sabem se os alunos estão tendo dificuldades ou o que eles estão realmente fazendo lá. Relata que o máximo de contato que ele tem com o aluno é via facebook, por meio das fotos que ali são postadas. Dessa maneira, o referido Coordenador coloca:

Eu, enquanto coordenador de curso, não tenho nenhuma informação. E a única informação que tenho quando eles (os alunos) voltam, é deles próprios. Não tenho nenhum relatório da instituição sobre o rendimento dele, o comportamento dele... Enfim, nada. A gente sabe que a maioria dos alunos é bem intencionada, mas sabe também que há uma parcela que invariavelmente não é bem assim. É uma falha de planejamento desta política por parte do governo, uma vez que a universidade não tem “respaldo” para tomar esta frente.

A ex-Coordenadora do curso de Arquitetura (fev – out 2014) acredita que o Programa Ciência sem Fronteiras seja excelente, contudo, coloca que ao considerar que as coordenações, enquanto parte da instituição, não possuem controle ou conhecimento das disciplinas cursadas pelos alunos durante o intercâmbio, faz com que se torne um pouco mais complicada a compreensão de até que ponto se dará a reversão do conhecimento que poderá vir a beneficiar a instituição. A esse respeito relata:

se houvesse uma maior participação do curso nesta mobilidade acadêmica do CsF acredito que os ganhos seriam maiores para instituição e com certeza as relações entre as instituições se fortaleceriam. Do jeito que está acontecendo o ganho fica bastante na esfera pessoal do aluno.

A falta de acompanhamento e avaliação dos bolsistas por parte das instituições, somada à falta de domínio do idioma tem culminado em situações circunstanciais claramente percebidas no contexto do Programa. Nesse sentido, outra questão tem sido motivo de sérias indagações a respeito do Programa CsF.

Alguns bolsistas em decorrência dos fatos supracitados têm utilizado o valor da verba disponibilizada pelo Governo Federal⁴⁹, destinada ao cumprimento da mobilidade acadêmica, para cursar apenas pequena parte das disciplinas. O restante da verba tem sido direcionado para a realização de viagens de turismo.

Tais benefícios têm sido direcionados, nesse sentido, por um número cada vez maior de estudantes em decorrência da escassa supervisão de suas universidades de origem. Assim, passam a se aventurarem no que eles denominam de "Turismo sem Fronteiras".

Do outro lado da situação, o Ministério da Educação (MEC) alega que a informação de que o estudante realiza poucas disciplinas "não procede", acrescentando que,

durante o período de vigência da bolsa, o Manual do Bolsista [documento com regras e orientações ao estudante] recomenda que todo o período de concessão seja destinado às atividades previstas na universidade. Caso haja necessidade de afastamento do local de estudos o bolsista deverá solicitar autorização à sua instituição de ensino no Brasil e comunicar a Capes [Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, uma das agências federais que administra o Programa] com a devida antecedência" (LIRA; BALMANT, 2014)⁵⁰.

⁴⁹ Os valores recebidos podem variar de acordo com localidade de cada bolsista, da época da viagem e do período de permanência. Contudo, estima-se que cada bolsista recebe no período de um ano o valor aproximado de cinquenta e sete mil reais (R\$ 57.000,00). Disponível em:

<https://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/valores-de-auxilios-e-bolsas>

⁵⁰ Entrevista concedida a: "Último segundo". Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2014-06-06/bolsista-no-exterior-poe-estudo-em-2-plano-e-adere-aoturismo-sem-fronteiras.html>

Dessa maneira, verifica-se que muitos são os desafios do Programa Ciência sem Fronteiras. Nesse sentido, o Coordenador do curso de graduação de Engenharia Ambiental (2012 – atual) coloca:

Eu acho que o CsF é um Programa que por um lado, o que é bastante interessante, é democrático, qualquer um pode acessar, o aluno não precisa de muita coisa para se candidatar. Contudo, o CsF não exige nada em troca do aluno. Não exige que o aluno não tenha reprovação, não exige que o aluno tenha um bom rendimento, não exige compromissos maiores. Aqui não, mas podemos observar na mídia que há alunos que praticamente não frequentam as aulas. Rodam a Europa, voltam e fica por isso mesmo.

Vale ressaltar que os gargalos aqui apresentados, no que concerne à deficiência no domínio do idioma do país de destino, à falta de comunicação entre as instituições de origem e destino do bolsista, à falha no acompanhamento e avaliação das atividades dos bolsistas durante e após a mobilidade, à questão do aproveitamento das disciplinas no retorno à instituição de origem, e outros mais, são pontos passíveis de comprometerem o sucesso do Programa.

As falhas que o Programa Ciência sem Fronteiras tem evidenciado certamente servem de alerta ao governo, bem como às instituições. No entanto, a constatação dessas arestas que necessitam serem aparadas não deve invalidar a proposta do Programa. Nesse sentido, o Coordenador do Curso de graduação de Ciências da Computação (2014 – atual) coloca:

Ouçoo muitas críticas a respeito do turismo sem fronteiras. Mas não acredito que devemos pegar os maus exemplos e generalizar. Os próprios alunos relatam que existem outros alunos que se comportam desta forma, mas não acredito que isto seja majoritário no Programa. O aspecto do despertar crítico, do despertar do conhecimento e da troca de experiências já é um ganho. É um ganho não somente para os alunos como também para os professores e todo o ambiente que tem contato com esse aluno.

Dessa forma, verifica-se que o Programa CsF enquanto política governamental de internacionalização tem buscado contribuir para o fomento tecnológico e desenvolvimento das áreas consideradas como as prioritárias ao desenvolvimento científico e tecnológico do Brasil, capazes de gerar inovação, as denominadas áreas de concentração do Programa.

A partir desta pesquisa foi possível identificar o impacto que o Programa exerce na vida dos bolsistas contemplados, perpassando o campo profissional e, principalmente, o pessoal. De acordo com os relatos apresentados, amplia-se a visão de mundo do sujeito o

qual, em consequência da experiência vivida, tem suas perspectivas profissionais para o futuro influenciadas.

Sob a ótica da instituição, aqui representada pela visão dos gestores, percebem-se considerações variadas. Os gestores reconhecem a relevância do Programa CsF e os ganhos dos estudantes. Porém, alguns dos entrevistados levantam questões de grande relevância que se apresentam como barreiras que o CsF se depara ao longo de sua implementação.

Observou-se, também, a contribuição que o Programa tem exercido na permanência dos estudantes no ensino superior. Por meio do questionário, a maior parte dos bolsistas relata a intenção de dar continuidade aos seus estudos após a experiência do intercâmbio, o que é algo bastante positivo.

Todavia, as perspectivas de aplicabilidade em nível nacional do conhecimento obtido no exterior é algo que gera certa insegurança. A resposta da maioria dos respondentes, no que tange à possibilidade de aplicação do aprendizado aqui, após o retorno da mobilidade, como sendo apenas viável, faz com que transpareçam as perspectivas de futuro do aluno a respeito da realidade nacional. Faz-se um ponto a ser tratado com atenção, uma vez que o objetivo primordial do Programa é o fomento do desenvolvimento científico e tecnológico do Brasil e, para isso, é necessário que haja mão de obra qualificada, ou a permanência da mesma no país.

Foi observado, ainda, que o referido Programa tem colaborado significativamente no crescimento e amadurecimento pessoal do aluno, bem como na permanência dos estudantes no ensino superior, constituindo-se como um fator positivo no auxílio para o não abandono.

O fator comum colhido nas entrevistas foi o fator idioma, um dos maiores, senão o maior obstáculo, responsável pela falta de sucesso de muitos estudantes proponentes à bolsa e a perfeita implementação do Programa. Contudo, o que ficou evidenciado por meio das entrevistas e questionários e que serve de alerta é que a deficiência que o país apresenta no domínio de uma segunda língua não pode, de modo algum, invalidar a proposta do CsF.

Vale ressaltar, nessa perspectiva: “sin avances reales, y en virtud de las condiciones mundiales prevalecientes, los sistemas educativos, científicos y tecnológicos nacionales de Latinoamérica tienen pocas posibilidades de superar los actuales rezagos y llegar a nuevos estadios de desarrollo académico” (BRINGAS, *et al.* 2015, p. 203).

Considerando-se sua dimensão e por ser um Programa relativamente novo, é compreensível a existência de problemas a serem enfrentados. No entanto, tais problemas não devem ser omitidos ou desconsiderados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve a seguinte questão como ponto de partida: Quais são as principais potencialidades e fragilidades do Programa Ciência sem Fronteiras com base na percepção de seus beneficiários e gestores no âmbito da Universidade Federal do Tocantins?

No decorrer do estudo, elaborado em cinco etapas, procuramos responder aos quatro objetivos específicos propostos. Vejamos: (I) caracterizar o Programa CsF em perspectiva nacional, salientando a região norte do Brasil; (II) analisar o processo de institucionalização do Programa CsF na UFT; (III) compreender como o Programa CsF tem sido implementado na UFT; (IV) avaliar as potencialidades e fragilidades do Programa CsF com base na percepção de seus beneficiários e alguns gestores da UFT.

Cientes de que a temática internacionalização da educação superior vem se fortalecendo nas políticas nacionais de educação superior, bem como nas universidades, e que neste contexto surge o audacioso Programa governamental Ciência sem Fronteiras, compreendeu-se que na elaboração das respostas aos requisitos supracitados residem as contribuições que a pesquisa pode fornecer aos tomadores de decisão institucionais, bem como aos gestores do programa, de modo que o mesmo possa ser aprimorado.

Nesse sentido, os objetivos propostos com a realização deste trabalho foram atingidos a partir tanto da análise teórica quanto da percepção do CsF, no âmbito da UFT, sob o olhar de seus beneficiários e alguns gestores da instituição.

Primeiramente, o objetivo de caracterizar o Programa CsF em perspectiva nacional, salientando a região norte do Brasil, foi atendido a partir da compreensão do contexto apontado.

Percebeu-se que a região norte do Brasil, localizada na região geoeconômica da Amazônia, possui universidades e instituições que, uma vez associadas à sua singular fauna e flora, podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento da pesquisa científica no país. No entanto, também se verificou que o sistema de inovação da região encontra-se em estágio incipiente, onde as bases para a ocorrência de processos interativos entre universidades e empresas ainda apresentam-se timidamente constituídas.

Apesar de sua grande extensão territorial, a região Norte apresenta-se como a região menos povoada do país em decorrência da existência de densas florestas, fazendo com que diversas cidades e comunidades permaneçam praticamente isoladas. Esse fator somado à proporção desequilibrada entre sua população e IES (com exceção dos estados de Tocantins,

Pará e Rondônia) faz com que o número de IES para atender essa população apresente-se bastante reduzido.

Assim, ao considerar o desenvolvimento de modo desigual nos diferentes espaços geográficos do Brasil, ressaltando-se o isolamento da região norte juntamente com seus reduzidos números de IES, observou-se que tal cenário assume papel preponderante no sucesso ou não da implementação de políticas públicas.

Constatou-se, portanto, que tal condição está relacionada à grande discrepância entre as regiões brasileiras no que concerne ao número de bolsas distribuídas por meio do Programa Ciência sem Fronteiras, compreendendo-se a prevalência dos Estados da região sudeste do Brasil, quando comparados aos demais em nível nacional.

Desse modo, ademais da Região Norte representar apenas 7,77% do total de universitários no Brasil, não condizendo com sua extensão territorial, sua porcentagem de bolsistas selecionados para o Programa CsF mostra-se igualmente bastante modesta quando comparada às demais regiões do país, em especial à região sudeste, a qual se apresenta soberana em relação às bolsas concedidas pelo Programa.

Ao analisar o cenário em que a região está inserida, verificou-se que empreender a internacionalização em um ambiente complexo e competitivo, como o da educação superior brasileira, requer medidas precisas que possibilitem o desenvolvimento de ações eficazes.

O retrato do atual contexto e das particularidades da região norte do Brasil nos ofereceu uma compreensão mais ampla dos principais desafios para a internacionalização da Educação Superior na mesma, refletindo diretamente no processo de implementação do Programa Ciência sem Fronteiras nessa parte do país.

Quanto aos objetivos de analisar o processo de institucionalização do Programa CsF na UFT, bem como compreender de que modo o Programa CsF tem sido implementado na instituição, verificou-se que ambos foram atendidos.

A contextualização da UFT, por meio, primeiramente, da apresentação do Estado do Tocantins, caracterizado por seu caráter multicultural e heterogêneo e em seguida, a descrição da referida instituição inserida neste contexto auxiliou na compreensão de parte dos objetivos específicos.

Apesar de a UFT ser uma universidade relativamente jovem, verificou-se que seu processo de internacionalização vem ocorrendo desde 2004, sempre buscando atuar no fomento da mobilidade acadêmica internacional.

Observou-se, ainda, que a instituição tem se empenhado no desenvolvimento de ações relacionadas às atividades de pesquisa, iniciação científica e tecnológica, o que contribui com as metas propostas pelo Programa CsF.

Nesse sentido, percebeu-se que o Programa CsF foi um marco na internacionalização no âmbito da UFT. Apesar de não haver a constatação de uma centralização de informações até 2011, verificou-se que, anteriormente à institucionalização do CsF, a acessibilidade dos alunos às mobilidades acadêmicas internacionais era bastante restrita em decorrência dos limitados subsídios disponibilizados pelos demais Programas, os quais, na maior parte das vezes, se restringiam às taxas acadêmicas.

As mobilidades eram normalmente direcionadas às universidades portuguesas e espanholas em virtude do menor obstáculo linguístico, bem como dos contatos previamente estabelecidos pelos docentes ou gestores da instituição.

Constatou-se que a institucionalização do Programa Ciência sem Fronteiras trouxe à universidade um novo cenário e a ampliação de suas ações internacionais. Possibilitou a oportunidade de mobilidade acadêmica a um maior número de alunos por meio dos significativos benefícios disponibilizados, salientado o caráter democrático, realçado pelo Programa.

Destarte, observou-se que o processo de institucionalização do CsF na UFT alterou o cenário da internacionalização no âmbito da instituição, dinamizando-o e ampliando a atuação internacional da universidade. Sua institucionalização proporcionou um maior impulso a uma internacionalização mais ativa em razão da instituição posicionar-se em condição de competitividade acadêmica internacional imposta pelo processo de globalização.

No que se refere ao terceiro objetivo específico de compreender como o Programa CsF tem sido implementado na UFT, verificou-se que a universidade tem alcançado êxito considerável quando comparada às demais instituições do Estado no que tange ao envio de estudantes às instituições internacionais por meio do CsF.

No entanto, foi observado como um fator comum tanto na UFT quanto nas demais universidades federais da região norte, o número reduzido de bolsistas contemplados na modalidade de pós-graduação.

Ainda neste sentido, ao tratar do número de bolsas distribuídas pelo Programa CsF na modalidade de graduação, no âmbito da UFT, verificou-se que em nível estadual a instituição se destaca de fato. Contudo, ao analisar a instituição no contexto regional em que está inserida, observou-se o extenso caminho que ainda deve ser percorrido para uma implementação mais eficaz e igualitária do Programa.

Inferiu-se, portanto, que a presença mais forte de cursos relacionados às áreas de humanas, sociais e interdisciplinares em universidades da região norte constitui-se um agravante desse fator específico, limitando suas participações no CsF. Tal condição, somada ao não domínio de um segundo idioma, contribui para a justificativa da baixa participação da UFT no Programa, assim como ocorre nas demais universidades federais da região norte do Brasil.

O grande ponto identificado a esse respeito não está na prioridade dada às áreas tecnológicas e de inovação, mesmo por que as mesmas vão ao encontro das expectativas e considerações da sociedade como um todo. A fundamental questão está na não promoção das demais áreas, as quais apresentam de igual modo relevante contribuição a todos os envolvidos no campo científico, bem como à sociedade em geral.

Ainda se tratando da implementação do Programa Ciência sem Fronteiras na UFT, percebeu-se que a retirada de Portugal do CsF, enquanto país de destino, fez com que muitos alunos passassem a compreender de fato a importância da proficiência linguística. Nesse sentido, verificou-se uma maior demanda aos países de língua inglesa, cujo idioma os alunos possivelmente apresentam um maior contato. Dentre os países mais procurados pelos alunos da UFT, verificou-se que os Estados Unidos se destacam soberanamente.

Constatou-se, ainda, que a implementação do Programa CsF na UFT tem provocado alterações na organização administrativa acadêmica em vários âmbitos.

Detectou-se a necessidade de uma maior efetividade no processo de atendimento dos proponentes às bolsas de estudo, bem como na execução dos cursos de línguas presenciais e online enquanto ferramentas de apoio aos alunos para a realização dos testes de proficiência e ingresso ao Programa.

Dessa maneira, compreendeu-se que apesar da essência positiva da proposta ofertada, do Programa CsF, talvez pela própria dimensão do mesmo, não têm sido consideradas de forma mais ponderada as limitações dos atores envolvidos. A esse respeito, depreendeu-se que a participação da UFT ainda encontra-se bastante restringida, ao considerar que a instituição tem se limitado ao fornecimento de orientações básicas aos alunos contemplados e, ainda, considerando-se a ausência de comunicação entre os coordenadores e alunos durante o período de mobilidade, uma vez que não há este acompanhamento por parte da instituição de origem, conforme foi constatado por meio das entrevistas realizadas.

Verificou-se, portanto, que apesar da gestão do Programa situar-se na esfera federal, sua operacionalização seria mais eficaz caso as universidades, aqui representadas por seu corpo docente, coordenadores de cursos, gestores e departamentos específicos, tivessem um

papel mais participativo, podendo atuar mais efetivamente nos processos de decisão, gerenciamento e acompanhamento dos alunos em mobilidade. Seria reforçado, assim, o papel fundamental das universidades no processo de internacionalização da educação superior brasileira.

Por fim, o quarto e último objetivo específico referente à avaliação das principais potencialidades e fragilidades do Programa CsF, com base na percepção de seus beneficiários e gestores da UFT, foi igualmente cumprido.

Com base nas entrevistas realizadas, bem como nos questionários aplicados, constatou-se que dentre as principais potencialidades do CsF, o enriquecimento cultural destacou-se absoluto. Neste sentido, infere-se a ideia de enriquecimento de conhecimentos, visão de mundo e de si mesmo entre outros.

Constatou-se que a bagagem cultural que o aluno adquire com a experiência de ser um participante do CsF reflete diretamente no crescimento pessoal e independência do mesmo. Esse foi seguramente o ponto mais forte do Programa percebido na presente pesquisa.

Observou-se, ainda, que a experiência proporcionada pelo CsF também tornou mais aguçada a visão de mundo dos alunos incidindo, conseqüentemente, na percepção dos mesmos a respeito de seu país, curso de graduação bem como de sua universidade.

Ao mesmo tempo em que o Programa amplia a visão de mundo do aluno, estimula sua percepção crítica.

Compreendeu-se que a imersão em novas culturas impulsionou os alunos a se adequarem às novas realidades e diversidades, proporcionando impactos bastante positivos sobre a vida dos bolsistas, como por exemplo: a ampliação do senso de respeito, tolerância, organização, controle das finanças e também em relação à continuidade de seus estudos. Esse último fator é especialmente relevante, uma vez que um dos grandes desafios enfrentados pelas instituições de ensino no Brasil é a evasão dos alunos da educação superior.

Ao tratar das principais fragilidades do Programa Ciência sem Fronteiras, verificou-se que a dificuldade dos alunos no conhecimento da língua estrangeira do país de destino revelou-se como o maior obstáculo a ser enfrentado pelos alunos, bem como o maior desafio a ser vencido pelo CsF.

Grande parte dos entrevistados, bem como dos respondentes do questionário aplicado, reconheceu essa questão como fator de entrave para ingresso ao Programa ou para a conclusão de uma experiência de sucesso.

Desta maneira, segue quadro com as principais potencialidades e fragilidades verificadas na pesquisa de acordo com a visão dos beneficiários do Programa CsF:

QUADRO 7 - Principais potencialidades e fragilidades na visão dos BENEFICIÁRIOS

POTENCIALIDADES	FRAGILIDADES
Enriquecimento cultural	LÍNGUA ESTRANGEIRA
Tolerância	
Respeito	
Relacionamentos interpessoais	
Autoconhecimento	
Visão crítica	

Fonte: Elaborado pela autora

No que se refere às potencialidades e fragilidades do Programa Ciência sem Fronteiras constatadas conforme o olhar dos gestores da UFT. Segue quadro demonstrativo:

QUADRO 8 - Principais potencialidades e fragilidades na ótica dos GESTORES

POTENCIALIDADES	FRAGILIDADES
Acesso ao programa	DOMÍNIO DA LÍNGUA ESTRANGEIRA
Acréscimo cultural, técnico e crítico	Inquietação sobre o retorno institucional
Grande oportunidade tanto para os alunos quanto para a própria instituição	Falha no acompanhamento e avaliação das atividades do bolsista durante a mobilidade
	Falta de comunicação entre as instituições de origem e destino
	Baixa participação da UFT no Programa CsF
	Aproveitamento das disciplinas no retorno à UFT

Fonte: Elaborado pela autora

No decorrer da pesquisa, depreendeu-se que já em princípio o Programa CsF induz a uma exclusão automática dos alunos que apresentam menor poder de renda, uma vez que privilegia, ainda que não intencionalmente, os estudantes pertencentes às classes mais altas e que por tal razão tiveram a oportunidade de frequentar cursos de idiomas.

A avaliação dos critérios de proficiência linguística para ingresso ao CsF, somada à distinção das realidades sociais existentes no Brasil, confrontam diretamente o caráter democrático do Programa, uma vez que o nível de conhecimento de uma segunda língua apresentado pelos brasileiros está associado às oportunidades educacionais a que têm acesso.

Nesse sentido, se fez perceptível o imprescindível investimento que deve ser destinado aos ensinos médio e fundamental, visando preparar melhor os alunos que ingressam no ensino superior - fator preponderante para que o Programa CsF possa ser mais democrático e alcance a excelência pretendida nas mobilidades acadêmicas internacionais, sobretudo no âmbito da graduação. Um processo paulatino, mas que em médio espaço de tempo pode vir a contribuir mais consideravelmente numa maior democratização do acesso ao Programa.

Ademais, infere-se que a flexibilização, por parte do MEC, no que se refere aos critérios de língua estrangeira, visando que um número maior de estudantes possa participar do Programa, certamente compromete a experiência acadêmica do aluno.

Para que a mobilidade acadêmica internacional proposta pelo CsF seja bem sucedida, o desempenho na língua local é imprescindível. Mesmo que o estudante se dedique ao aperfeiçoamento da língua estrangeira no país de destino antes do início de suas aulas visando o desenvolvimento acadêmico, o Programa corre o risco de ter o seu propósito frustrado, caso o aluno não apresente proficiência linguística devida para essa finalidade específica.

Observou-se que a atenuação no nível de exigência do CsF no que concerne à proficiência linguística, apresenta-se como forma de assegurar um fluxo contínuo de bolsistas brasileiros rumo às instituições internacionais, uma vez que infere-se que sem tais concessões o Programa teria sérias dificuldades em seu avanço.

Contudo, se fez notório que a manutenção do fluxo de estudantes no ambiente acadêmico internacional por meio dessa flexibilização acabou gerando questionamentos sobre os reais objetivos do Programa, uma vez que tal posicionamento pode acarretar ao país sérias desvantagens na concorrência pela excelência almejada.

Inseridas num ambiente cada vez mais internacional, as universidades de excelência concorrem para o recrutamento dos melhores estudantes, e concomitantemente não hesitam, pelo contrário, empenham-se cada vez mais em enviar seus alunos para instituições estrangeiras renomadas. Na base desse processo está a proficiência linguística, destacando-se de maneira absoluta a língua inglesa.

A pesquisa revelou que é necessário um maior esforço tanto da parte do governo quanto das instituições no preparo dos alunos para a internacionalização da educação superior.

Ademais, verificou-se, no que concerne ao Programa Ciência sem Fronteiras no âmbito da UFT, que é dispensável o fato de o aluno aprender o idioma no exterior, uma vez que a própria universidade possui a capacidade de preparar seus alunos para a referida mobilidade com custos significativamente menores.

As colocações aqui relatadas, observadas e analisadas por meio da revisão de literatura nacional e internacional, das entrevistas realizadas e dos questionários aplicados apresentam o intuito de propiciar um possível aperfeiçoamento do Programa, o qual está em pleno andamento e ainda tem muito a proporcionar à sociedade brasileira.

Percebeu-se que a UFT tem buscado seu fortalecimento em meio a ações relacionadas ao ensino e ao fomento do processo de internacionalização, enquanto incentivadora e provedora de conhecimento, e o Programa CsF tem se constituído como instrumento significativo nesse processo.

A internacionalização da referida universidade remete a um grande passo e pode contribuir consideravelmente para o progresso da região norte do Brasil. Nesse sentido, constatou-se que o CsF apresenta-se como grande oportunidade aos alunos da UFT, bem como para a própria instituição e certamente caminha para ser um marco na educação superior do Brasil.

Entretanto, os custos-benefícios do Programa necessitam uma melhor avaliação, uma vez que a própria universidade está munida de instrumentos que possibilitam a capacitação dos alunos para as mobilidades internacionais. Assim, os alunos deveriam ser enviados para seus estudos no exterior da maneira como o Programa foi originalmente concebido, para que se aperfeiçoem em tecnologias e inovações e não para estudos prévios de idiomas.

Ao contemplar um estudante com uma bolsa de estudos no exterior por meio de financiamento público, é esperada uma contrapartida do mesmo. Espera-se no mínimo aprovação nas disciplinas cursadas ou que ele se integre em algum projeto como pesquisador, por exemplo. É almejado um retorno institucional de modo que os ganhos não fiquem restritos à esfera pessoal do aluno, mas que haja um real sentido no investimento realizado do ponto de vista de uma política de formação científica e técnica para o país.

Dessa maneira, ficou constatado que o Programa CsF possibilita ao Brasil o início de uma nova caminhada no campo das relações internacionais, onde a cultura e o domínio do segundo idioma tornam-se instrumentos-chave para uma trajetória de sucesso.

Concluiu-se que a proposta do referido Programa é de fato bastante louvável, no entanto, para que sua pretendida visão seja alcançada, é de fundamental importância que o mesmo seja aprimorado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACEVEDO MARIN, R. E. **Internacionalização da Educação Superior no Brasil**: relatório final / Rosa Elizabeth Acevedo Marin e Walterlina Brasil. Belém: Associação de Universidades Amazônicas - UNAMAZ, 2004.

ALTBACH, Philip G. **Knowledge and education as international commodities**: The collapse of the common good. *Current Issues In Catholic Higher Education*, v. 22, May-June, 2002.

ALTBACH, Philip G.; KNIGHT, Jane. **Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior**: motivaciones y realidades. Traducido por Laurette Godinas. *Perfiles educativos* [online]. 2006, v. 28, n. 112, p. 13-39. ISSN 0185-2698. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982006000200002&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 13/03/2015.

ALVAREZ, Ana Maria Torres. **Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade**. CNE/UNESCO, 2013.

ARUM, S.; VAN DE WATER, J. The Need for a Definition of International Education in US Universities. In: KLASEK, C. B. (Ed.) **Bridges to the Future**: Strategies for Internationalizing Higher Education. Carbonale: Association of International Education Administrators, 1992, p. 191-203.

AZEVEDO, M. L. N. O modelo inglês de educação superior e o Processo de Bolonha: integração, internacionalização ou mercadorização do Espaço Europeu de Educação Superior? In: AZEVEDO, M. L. N. **Políticas Públicas e Educação: debates contemporâneos**. Maringá: EDUEM, 2008.

AZEVEDO, M. L. N. de. Integração regional e educação superior: regulações e crises no Mercosul. In: FERREIRA, E. B.; OLIVERIA, D. A. **Crise da Escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

AZEVEDO, M. L. N. A Educação Superior e as Organizações Internacionais: a mercadorização em campo. In: AZEVEDO, M. L. N. **As Políticas Sociais nas transições latino americanas no século XXI**: Tendências e Desafios. Cascavel: UNIOESTE, 2011.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. **Educação Superior, Internacionalização e Circulação de Idéias: ajustando os termos e desfazendo mitos**. *Inter-Ação*, v. 38, n. 2, p. 273-291, mar. 2013. Disponível em: <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44527>

AZEVEDO, C. E. F.; OLIVEIRA, L. G. L.; GONZALEZ, R. K.; ABDALLA M. M. **A estratégia de triangulação: objetivos, possibilidades, limitações e proximidades com o pragmatismo**. V Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e contabilidade (ANPAD). Brasília, 2013.

BAWDEN, Richard. O objetivo educador da educação superior para o desenvolvimento humano e social no contexto da globalização. In: GUNI. **Educação superior em um tempo**

de transformação: novas dinâmicas para a responsabilidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2013.

BECK, Ulrich. **O que é Globalização?** Equívocos do Globalismo respostas à globalização. São Paulo: Paz e terra, 1999.

BERNARDES, Márcia Nina. **Globalização.** In: **Dicionário de Filosofia do Direito.** Vicente de Paulo Barreto (Org.). Rio de Janeiro: Renovar, 2006.

BOUGNOUX, Daniel. **Introdução às ciências da comunicação.** Tradução de: LOUREIRO, Maria Leonor. Bauru: EDUSC, 1999.

BRASIL. **Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2012 – 2015. Balanço das Atividades Estruturantes.** Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI). Brasília: MCTI, 2012a.

BRASIL, **Programa Ciências Sem Fronteiras.** Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf>>. Acesso em: 6/03/2012.

BRASIL, **Decreto nº 7642.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7642.htm>. Acesso em: 6/03/2012.

BRASIL e Índia vão ampliar cooperação em ciência, tecnologia e inovação, diz Dilma. **O Globo**, Rio de Janeiro, 28/03/12. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/tecnologia/brasil-india-vao-ampliar-cooperacao-em-ciencia-tecnologia-inovacao-diz-dilma-4434229>>. Acesso em: 08/03/14.

BRINGAS, Hernández; HIRAM, Héctor; QUINTAN, Martuscelli; Jaime, NAVARRO, David Moctezuma; MUÑOZ GARCÍA, Humberto; NARRO ROBLES, José. **Los desafíos de las universidades de América Latina y el Caribe. ¿Qué somos y a dónde vamos?** Perfiles Educativos [en línea] 2015. Acesso em: 14/03/2015. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749012>> ISSN 0185-2698>.

BUCCI, Maria Paula Dallari. (Org.). **Políticas Públicas: Reflexões sobre o conceito Jurídico.** São Paulo: Editora Saraiva, 2006.

CASTRO, C. D. M.; BARROS, H.; SCHWARTZMAN. **Cem Mil Bolsistas no exterior.** Interesse Nacional, 2012.

DELANTY, G. **Challenging Knowledge: the university in the knowledge society.** UK: RSHE, 2001. CUTRIGHT, Marc. Book review: Gerald Delanty 2001. Challenging Knowledge: The University in the Knowledge Society. Buckingham: The Society for Research into Higher Education; ISBN 0-335-20579-8. (Pb.) ISBN 0-335-20578-X and Open University Press: Higher Education, v. 46, p. 123-125, 2003.

De WIT, H. **Internationalization of higher education in the United States of America and Europe: a historical, comparative, and conceptual analysis.** Westport: Greenwood Press, 2002.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado: Sociedade do Conhecimento ou Economia do Conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

DIDRIKSSON, A. **Reformulación de la cooperación internacional en la educación superior de América Latina y el Caribe, 2005.** Disponível em: <<http://66.102.1.104/scholar?hl=pt-BR&lr=&q=cache:CuVtvvVtxbkJ:www.reduc.cl/raes.nsf/0/dcb6d1d656d1e39304256839006d6479/%24FILE/rae08.190..pdf+author:%22Didriksson%22+intitle:%22Reformulaci%C3%B3n+de+la+cooperaci%C3%B3n+internacional+en+la+...%22>>.

DIDOU, S. **Internacionalización de la educación superior y provisión transnacional de servicios educativos en América Latina: del voluntarismo a las elecciones estratégicas.** En: IESALC: Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. Caracas, Venezuela: IESALC, 2006a. p. 21-32.

DIDOU, S. **Internacionalización de la educación superior: entre el entusiasmo y el desencanto.** En: Perfiles Educativos, vol. XXVIII. México: Centro de Estudios sobre la Universidad. Universidad Nacional Autónoma de México, 2006b. p. 56-70.

EMPRESA BRASIL DE COMUNICAÇÃO (EBC). Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/noticias/brasil/2013/08/numeros-do-pnud-comprovam-diferenca-de-desenvolvimento-entre-sul-norte-e>>.

DOWBOR, Landislau; IANNI, Octavio; RESENDE, Paulo-Edgar A. (Orgs.) – **Desafios da Globalização.** Petrópolis: Vozes, 1998.

ETZKOWITZ, H. *et al.* Towards “Meta-Innovation” in Brazil: The evolution of the incubator and the emergence of a Triple Helix. **Research Policy**, n. 34, p. 411–424, 2005.

ETZKOWITZ, H.; LEYDESDORFF, L. The dynamics of innovation: from National Systems and “Mode 2” to a Triple Helix of university–industry–government relations. Elsevier Science B.V. All rights reserved. **Research Policy**, n. 29, p. 109–123, 2009.

FELDFEBER, Myriam. Internacionalização da educação, “Tratados de Livre Comércio” e políticas educativas na América Latina. In: FERREIRA, Eliza Bartolossi; OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Crise da Escola e Políticas Educativas.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FERREIRA, S. Reformas na Educação Superior de FHC à Dilma Rousseff (1995 – 2011). **Linhas Críticas**, n. 36, p. 455-472, 2012.

FLORES, M. J.; SEGATTO-MENDES, A. P. Contribuições da cooperação universidade – empresa para a capacitação tecnológica de PME’s moveleiras do pólo de Arapongas. **Anais do Seminário Latino - Iberoamericano de Gestão Tecnológica - ALTEC**, Salvador, BA, Brasil, 2005.

GREEN, Madeleine; ECKEL, Peter; BARBLAN, Andris. **The Brave New (and Smaller) World of Higher Education: A Transatlantic View.** *International Higher Education*, US, v. 29, September, 2002.

GUIMARÃES NETO, L. **Desigualdades e políticas Regionais no Brasil: Caminhos e Descaminhos.** *Revista Planejamento e Políticas Públicas*, IPEA, Brasília, n. 15, 1997. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/arquivos/idhm-brasileiro-atlas-2013.pdf>>.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução de: SILVA, Tomaz Tadeu da; Louro, Guaciara Lopes . 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

IANNI, Octavio. **Teorias da Globalização.** 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2010.

IPEA; PNUD. **Relatório sobre desenvolvimento humano no Brasil.** Brasília: PNUD/IPEA, 2013. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/arquivos/idhm-brasileiro-atlas-2013.pdf>>.

IPECE/INFORME 72: **Análise da Distribuição Espacial das Instituições de Ensino Superior Brasileiras a partir dos Dados do Censo da Educação Superior de 2011.** Nº 72, 2014.

JANTSCH, Ari Paulo. In: **Educação Superior no Brasil: Tempos de internacionalização.** São Paulo: EJR Xamã, 2010.

KNIGHT, J. **Management Strategies and Issues.** *International Education Magazine*, v. 9. Number 3, 1993.

KNIGHT, J.; De Wit, H. (1995). **Strategies for Internationalisation of Higher Education: historical and conceptual perspectives.** Amsterdam: European Association for International Education, 1995. p. 5-33.

KNIGHT, Jane. **Updating the definition of internationalization.** *International Higher Education*, n. 3, p. 2-3, 2003 .

_____. **An Internationalization Model: Responding to New Realities and Challenges.** In: De WIT, Hans *et al.* (Eds.). **Higher Education in Latin America: The International Dimension.** Washington, D.C.: The World Bank, 2005.

_____. **“Modèle d’internationalisation ou comment faire face aux réalités et enjeux nouveaux”.** In: Banque Mondiale / OCDE. **L’enseignement supérieur en Amérique latine – la dimension internationale.** Paris: Organization de Coopération et de Développement Économique, 2005, p. 11-47.

_____. **Internationalization: a Decade of Changes and Challenges** – *International Higher Education*, n. 50, 2008.

LIMA, Manolita C.; AVRICHIR, Ilan; CONTEL, F. B. **Internacionalização da Educação Superior: Nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento.** São Paulo: Alameda, 2011.

LAFER, Celso. **A identidade internacional do Brasil e a Política Externa Brasileira.** Passado, presente e futuro. São Paulo: Perspectiva, 2007.

MACULAN, A. M.; MELLO, J. M. C. University start-ups for breaking lock-ins of the Brazilian economy. **Science and Public Policy**, n. 36, v. 2, p. 109–114, mar. 2009 .

MARIANO, Marcelo Passini; MARIANO, Karina Lilia Pasquariello. “As teorias de integração regional e os estados subnacionais”. **Impulso - Revista de Ciências Sociais e Humanas**, v. 13, n. 31, p. 47-69, mai./ago. 2002,.

MCGREW, Anthony. "A global society?" In: HALL, Stuart; HELD, David; MCGREW, Tony (Orgs.). **Modernity and its futures.** Cambridge: Polity Press/Open University Press, 1992, p. 61-116.

MELLO, A. F. **Globalização, sociedade do conhecimento e educação superior: os sinais de Bolonha e os desafios do Brasil e da América Latina.** Brasília: Unb, 2011.

MELLO, J. M. C.; MACULAN, A. M. D.; RENAULT, T. B. Brazil: **Universities and their contribution to innovation and development.** In: GORANSON, Bo; BRUNDENIUS, Claes. (Org.). **Universities In Transition: The changing role and challenges for academic institutions.** Berlin: Springer, 2010.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO. **Plano de Ação em Ciência, Tecnologia e Inovação 2007-2008.** Disponível em: <<http://www.mct.gov.br>>. Acesso em: dez/2014.

MINISTÉRIO DA INTEGRAÇÃO NACIONAL. **Projeto “Rotas de Integração Nacional”** (2011). Disponível em: <www.integracao.gov.br/c/document_library/get_file?uuid...503a...>.

MOROSINI, M. C. **Estado do conhecimento sobre internacionalização da Educação Superior: conceitos e práticas.** **Educar em Revista.** v. 28, p. 107-124, 2006.

MOROSINI, M. C. **Internacionalização da Educação Superior.** In: MOROSINI, M. C. (Ed.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária.** v. 2. Glossário. Brasília: Inep, 2006.

MOROSINI, M. C. **Internacionalização na produção de conhecimento em IES Brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal.** **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, Apr. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010246982011000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10/03/2015.

MOROSINI, M. C. **Qualidade da educação superior e contextos emergentes. Avaliação,** Campinas; Sorocaba, v. 19, n. 2, p. 385-405, jul. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=view&path%5B%5D=1941&path%5B%5D=1732>>. Acesso em: 12/03/2015.

NASCIMENTO, A. F. do. **O protagonismo do estado capitalista brasileiro na internacionalização da educação superior: o caso da UNILA e da UNILAB.** VI Jornada Internacional de Políticas Públicas. 2013.

OCDE. **Internationalisation of Higher Education OCDE Policy Brief**. Opportunities and Challenges, 2004.

OLIVEIRA, João Ferreira; SILVA JR, João dos Reis; CATANI, Afrânio Mendes (Orgs.). **Educação Superior no Brasil: Tempos de internacionalização**. São Paulo: EJR Xamã, 2010.

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma educacional: uma política sociológica - poder e conhecimento em educação**. Tradução: NEVES, Beatriz Afonso. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

PORTO, C.; RÉGNIER, K. **O Ensino Superior no Mundo e no Brasil – Condicionantes, Tendências e Cenários para o Horizonte 2003-2025: Uma Abordagem Exploratória**. Dezembro, 2003. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: dez. 2003.

PUENTE, Carlos Alfonso Iglesias. **A Cooperação Técnica Horizontal Brasileira como Instrumento da Política Externa: a evolução da cooperação técnica com países em desenvolvimento no período 1995-2005**. Brasília: FUNAG, 2010.

PUTY, C. A. B.; ARAUJO, L. M.; ALMEIDA, L. M. **“Interações entre Universidades e Institutos de Pesquisa com Empresas na Amazônia.”** VI Encontro da Associação Brasileira de Estudos Regionais e Urbanos, 2008.

RIDDER-SYMOENS, Hilde. A mobilidade In: RÜEGG, Walter (Coord. geral da edição). **Uma história da universidade na Europa**. As universidades na Europa Moderna 1500 - 1800 (vol.II). Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda. 20 1996, p. 280-281.

ROLIM.C.; SERRA, M. **Universidade e Desenvolvimento Regional**. Ed. Jurua, Curitiba, 2009.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente – Contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2011.

SARAIVA, José Flávio Sombra. **África parceira do Brasil atlântico. Relações internacionais do Brasil e da África no início do século XXI**. MG: Fino Traço, 2012.

SCHUMPETER, Joseph Alois. **Teoria do desenvolvimento econômico: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico**. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

SIQUEIRA, Ângela. **A regulamentação do enfoque comercial no setor educacional via OMC/GATS**. *Revista Brasileira de Educação*, n. 26, 2004.

SITE do Ciência sem Fronteiras. Disponível em:<www.cienciasemfronteiras.gov.br>. Acesso em: 15/08/2014.

_____. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/painel-de-controle>>. Acesso em: 01/09/2014.

_____. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/paises>>. Acesso em: 01/09/2014.

_____. Disponível em: <<http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/bolsistas-pelo-mundo>>. Acesso em: 01/09/2014.

UNESCO. **Educación Superior en una sociedad mundializada**. Sector de educación de la UNESCO. Documento de posición. 2003. Disponível em: <www.iesalc.unesco.org.ve>.

VIEIRA, Lizt. **Os argonautas da cidadania – a sociedade civil na globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

WALTERS, M. **Globalization**. London: Routledge, 1995.

VAN DER WENDE, M. Missing links: **The relationship between national policies for internationalization and those for higher education in general international comparative analysis and synthesis**. In: T. KÄLVEMARK; VAN DER WENDE (Ed.). National Policies for the Internationalizations of Higher education in Europe. Stockholm Estocolmo: National Agency of Higher Education, 1997.

APÊNDICE A - Carta aos Bolsistas ou Ex-bolsistas Ciência sem Fronteiras

Convite aos Bolsistas ou Ex-Bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras para Participação na Pesquisa

Prezado(a) Bolsista ou Ex-Bolsista,

Convido V.S^a a participar da pesquisa “Políticas de internacionalização da educação superior na Universidade Federal do Tocantins: uma análise do Programa Ciência sem Fronteiras” desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Federal do Tocantins (PPGDR/UFT).

A pesquisa está sendo conduzida pela mestrandia Thelma Silva Rodrigues Lage e o estudo tem como objetivo principal descrever e analisar a inserção da Universidade Federal do Tocantins no cenário internacional, por meio do Programa governamental Ciência sem Fronteiras, investigando os principais efeitos do Programa na referida instituição.

Para isso, contamos com a sua colaboração na resposta ao questionário em anexo. Trata-se de um formulário de preenchimento simples, contudo considerando sua opinião de fundamental importância.

O preenchimento do questionário em anexo demandará de 10 a 15 minutos, no máximo. Todas as informações fornecidas serão tratadas com sigilo e deverão ser encaminhadas ao e-mail thelma@uft.edu.br. Qualquer dúvida poderá ser esclarecida por meio de mensagem enviada ao referido e-mail.

Para garantir o anonimato nas respostas, o nome do respondente não é solicitado no questionário. O modelo de pesquisa adotado não implica compromisso do respondente com o CNPq e nem tampouco do CNPq de aplicar o que for gerado pela pesquisa. O intuito é levantar conhecimentos, conceitos e informações gerais para subsidiar avaliações efetivas sobre os principais efeitos do Programa CsF no âmbito da Universidade Federal do Tocantins.

De forma a garantir o calendário da dissertação, solicito que o questionário seja respondido até 27/01/2014.

Desde já, agradeço sua colaboração!

Atenciosamente,

Thelma Silva Rodrigues Lage

Mestrandia do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. Área de Concentração: Políticas Públicas, da Universidade Federal do Tocantins.

Orientadora: Prof. Dra. Mônica Aparecida da Rocha Silva - PPGDR/UFT

APÊNDICE B - Questionário Aplicado aos Bolsistas ou Ex-Bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras na Universidade Federal do Tocantins

1. Qual a sua idade?

2. Qual curso você realiza na UFT?

3. Qual período você está cursando atualmente?

4. Onde você concluiu o Ensino Médio?

() Escola Pública

() Escola Privada

5. Qual sua renda familiar?

() Até 3 salários mínimos

() De 5 a 10 salários mínimos

() De 10 a 15 salários mínimos

() Acima de 15 salários mínimos

6. Durante o ensino médio ou fundamental, realizou algum curso de língua estrangeira?

() Sim. Qual (is)? _____ Quanto tempo? _____

() Não.

7. Qual sua ocupação atual?

() Trabalha.

() Dedicção exclusiva à universidade.

8. Ao candidatar-se para participação no Programa Ciência sem Fronteiras, qual Edital optou por selecionar: CNPq ou Capes? O que o levou a esta opção?

9. Qual o país e a instituição onde você realizou seus estudos durante o Programa Ciência sem Fronteiras?

10. Quais créditos você cursou no exterior durante o Programa CsF?

11. Qual a data de início e fim da vigência de sua bolsa de estudos no exterior?

12. Qual sua visão de mundo ANTES da participação no Programa CsF?

13. Qual sua visão de mundo DEPOIS da participação no Programa CsF?

14. Como você classifica os impactos que o Programa CsF exerceu sobre sua vida nos quesitos:

	POSITIVO	NEGATIVO	NENHUM
Acréscimo cultural			
Análise crítica dos aspectos educacionais do Brasil			
Choque cultural			
Independência			
Relacionamentos interpessoais			
Tolerância			
Visão do Brasil em relação ao país visitado			
Outro(s). Qual (is)?			

15. Qual é sua visão sobre o Brasil hoje?

- () Positiva
 () Negativa

16. Qual é sua visão sobre a UFT hoje?

- () Positiva
 () Negativa

17. O Programa CsF influenciou sua visão sobre seu curso?

- () Sim. De forma POSITIVA () NEGATIVA ()
 () Não.

18. Quais são suas perspectivas para o futuro?

- () Realizar pós-graduação no exterior
 () Realizar pós-graduação no Brasil. Onde? _____
 () Buscar fluência em outro(s) idioma(s). Qual (is)? _____
 () Interesse por outros Programas de mobilidade internacional
 () Outro. Ex.: _____

19. Como você considera seu nível de aprendizado adquirido por meio do Programa CsF?

- () Excelente
 () Muito bom
 () Bom
 () Regular
 () Ruim
 () Nulo

20. As aulas ministradas na instituição em que você realizou seus estudos durante o Programa CsF foram:

- Mais práticas
 Mais teóricas

21. Como você avalia a possibilidade de aplicação do conhecimento adquirido durante a realização do Programa CsF, após seu retorno ao Brasil?

- Pouco viável
 Viável
 Muito viável

22. Como você classifica o nível de contribuição do Programa CsF para com seu aperfeiçoamento linguístico?

- Excelente
 Muito bom
 Bom
 Regular
 Ruim
 Nulo

23. Como você classifica seu nível de satisfação em relação à sua experiência acadêmica na instituição de destino?

- Excelente
 Muito bom
 Bom
 Regular
 Ruim
 Nulo

24. Durante sua participação no Programa CsF, a língua estrangeira foi, em algum momento, um fator de entrave para seu desempenho?

- Sim. Justifique sua resposta. _____
 Não.

25. Você recomendaria o Programa Ciência sem Fronteiras a outros alunos?

- Sim
 Não

APÊNDICE C - Roteiro das entrevistas com o Pró-Reitor de Pós-graduação e Pesquisa e com os Coordenadores de curso de graduação na UFT

1. Introdução

- a. Qual é seu nome e sua ocupação na UFT?
- b. Quando, mais ou menos, foi a primeira vez que você interagiu de alguma forma com o Programa Ciência sem Fronteiras?

2. Organização /estrutura do Programa

- a. Qual sua avaliação sobre o Programa Ciência sem Fronteiras na UFT com base em sua experiência?
- b. Como você enxerga esse Programa dentro do projeto de desenvolvimento em nível nacional? E no âmbito do Estado do Tocantins?

5. Impacto na instituição

- a. Em relação ao Impacto na instituição, em sua visão, a dimensão do Programa CsF gera impacto nos cursos ou em outros Programas já sendo executados pela UFT?

6. Avaliação

- a. Qual sua avaliação sobre o Programa hoje na UFT?

7. Idioma

- a. Com base no perfil dos alunos que tenham participado (ou estão participando), o idioma pode constituir-se ou ter se constituído em algum momento como fator de entrave?

APÊNDICE D - Questionário enviado à Diretoria de Assuntos Internacionais

Introdução

Nome: _____

Função na UFT: _____

Organização /estrutura do Programa

- a. Qual sua avaliação sobre o Programa Ciência sem Fronteiras na UFT com base em sua experiência?
 - Positiva
Justifique:
 - Negativa
Justifique:
- b. Como você enxerga esse Programa dentro do projeto de desenvolvimento nacional? E de desenvolvimento do Estado do Tocantins?

Organização institucional

- a. Quais foram os principais ajustes estruturais necessários para a implementação do Programa dentro da UFT?
- b. Ao longo dos últimos dois anos houve alteração nas atividades do Programa? Em caso afirmativo, quais?

Impacto na instituição

- a. Em relação ao seu ponto de vista no âmbito da instituição, a dimensão do Programa CsF também gera impacto nos outros Programas já sendo executados pela UFT? Em caso afirmativo, quais?

Planejamento e execução

- a. Quem são os principais atores que contribuíram para a instituição do Programa na UFT? Quem executa?
- b. Quais são os principais desafios e/ou gargalos que o Programa tem enfrentado ou enfrenta atualmente?

- c. Há consenso na forma com que os atores (bolsistas contemplados e gestores na UFT) têm percebido os resultados esperados do Programa?
- d. Já ocorreu algum problema/imprevisto com alunos na execução do Programa? Em caso afirmativo, que tipo?

Discentes da UFT

- a. Qual a sua percepção sobre a avaliação dos discentes em relação ao Programa após a conclusão do mesmo e retorno ao país?

Avaliação

- a. Como você avalia o perfil da equipe executora do Programa dentro da UFT?

ANEXO A – UFT em números. Número Oficial de Alunos matriculados - ANALÍTICO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Sala 213, Bloco IV, Câmpus de Palmas | 77001-090 | Palmas/TO
(63) 3232-8032 | www.uft.edu.br | prograd@uft.edu.br



Nº OFICIAL DE ALUNOS MATRICULADOS E EM ANÁLISE – ANALÍTICO*

CÂMPUS: ARAGUAÍNA	
SEMESTRE: 2014/2	
TOTAL DE ALUNOS: 4265	
DOUTORADO	49
Curso de Doutorado em Ciência Animal Tropical - Araguaína	28
Curso de Doutorado em Letras: Ensino de Língua e Literatura - Araguaína	21
EAD	211
Ananás EAD - Curso de Licenciatura de Biologia à Distância - Araguaína	18
Ananás EAD - Curso de Administração Pública - Araguaína	40
Ananás EAD- Curso de Física- Licenciatura - Araguaína	22
Araguaína EAD - Curso de Administração Pública - Araguaína	42
Araguaína EAD - Curso de Licenciatura de Biologia à Distância - Araguaína	44
Araguaína- EAD- Curso de Licenciatura de Biologia à Distância - PARFOR- Araguaína	5
Nova Olinda EAD - Curso de Administração Pública - Araguaína	38
Nova Olinda EAD - Curso de Licenciatura de Biologia à Distância - Araguaína	2
GRADUAÇÃO	3440
Curso de Biologia - Licenciatura - Matutino - Araguaína	119
Curso de Biologia - Licenciatura - Noturno - Araguaína	144
Curso de Ciências - Matemática - Noturno - Araguaína	3
Curso de Física - Licenciatura - Matutino - Araguaína	72
Curso de Física - Licenciatura - Noturno - Araguaína	114
Curso de Geografia (Licenciatura) - Matutino - Araguaína	151
Curso de Geografia (Licenciatura) - Noturno - Araguaína	198
Curso de História - Bacharelado - Matutino - Araguaína	141
Curso de História (Licenciatura) - Matutino - Araguaína	58
Curso de História (Licenciatura) - Noturno - Araguaína	207
Curso de Letras - Língua Inglesa e Literaturas - Noturno - Araguaína	22
Curso de Letras - Língua Portuguesa e Literaturas - Matutino - Araguaína	131
Curso de Letras - Língua Portuguesa e Literaturas - Noturno - Araguaína	68
Curso de Letras - Matutino - Araguaína (Núcleo Comum)	1
Curso de Letras - Noturno - Araguaína (Núcleo Comum)	81
Curso de Letras (Língua Portuguesa e Língua Inglesa) Matutino - Araguaína	20
Curso de Letras (Língua Portuguesa e Língua Inglesa) Noturno - Araguaína	33
Curso de Matemática - Licenciatura - Matutino - Araguaína	153
Curso de Matemática - Licenciatura - Noturno - Araguaína	164
Curso de Medicina Veterinária - Araguaína	368
Curso de Química - Licenciatura - Matutino - Araguaína	64
Curso de Química - Licenciatura - Noturno - Araguaína	122
Curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas - Matutino - Araguaína	81
Curso de Tecnologia em Gestão de Cooperativas - Noturno - Araguaína	110
Curso de Tecnologia em Gestão de Turismo - Matutino - Araguaína	89
Curso de Tecnologia em Gestão de Turismo - Noturno - Araguaína	99
Curso de Tecnologia em Logística - Matutino - Araguaína	113
Curso de Tecnologia em Logística - Noturno - Araguaína	136
Curso de Zootecnia - Araguaína	378
MESTRADO	93
Curso de Mestrado Ciência Animal Tropical - Araguaína	18
Curso de Mestrado em Letras: Ensino de Língua e Literatura - Araguaína	38
Curso de Mestrado Profissional em História em Rede Nacional - Araguaína	15
PARFOR	469
Curso de Geografia (Licenciatura) - PARFOR - Araguaína	74

* Fonte: Relatório 16.11.12 – SIE consultado em 20/11/2014

ANEXO B – UFT em números. Número Oficial de Alunos matriculados - CONSOLIDADO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO

Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte
Sala 213, Bloco IV, Câmpus de Palmas | 77001-090 | Palmas/TO
(63) 3232-8032 | www.uft.edu.br | prograd@uft.edu.br



Nº OFICIAL DE ALUNOS MATRICULADOS E EM ANÁLISE – CONSOLIDADO*

SEMESTRE: 2014/2	TOTAL DE ALUNOS: 17962
DOUTORADO	132
Araguaína	49
Gurupi	31
Palmas	52
EAD	935
Araguaína	211
Arraias	180
Gurupi	146
Palmas	282
Porto Nacional	116
GRADUAÇÃO	14850
Araguaína	3440
Arraias	782
Gurupi	1289
Miracema	522
Palmas	6788
Porto Nacional	1385
Tocantinópolis	704
MESTRADO	696
Araguaína	93
Gurupi	95
Palmas	452
Porto Nacional	56
PARFOR	1284
Araguaína	489
Arraias	95
Gurupi	57
Miracema	77
Palmas	425
Porto Nacional	94
Tocantinópolis	67
RESIDENCIA MÉDICA	62
Palmas	62
RESIDENCIA EM MEDICINA VETERINÁRIA	3
Araguaína	3

* Fonte: Relatório 16.11.12 – SIE consultado em 20/11/2014

PESQUISA

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC e Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica - PIVIC

O PIBIC é um Programa centrado na Iniciação Científica de novos talentos em todas as áreas do conhecimento. Volta-se para o aluno de graduação, servindo de incentivo à formação de novos pesquisadores, privilegiando a participação ativa de alunos com bom rendimento acadêmico em projetos de pesquisa com mérito científico e orientação individualizada e continuada. Os projetos devem culminar em um trabalho final avaliado e valorizado, com retorno imediato ao bolsista, com vistas à continuidade de sua formação, em especial na pós-graduação.

Considerando que o número de bolsas é sempre inferior à demanda qualificada no país, e também no Tocantins, a universidade resolveu instituir o Programa Institucional Voluntário de Iniciação Científica - PIVIC, que contempla alunos e professores que tiveram seus projetos aprovados por mérito, pelo comitê científico do PIBIC, mas que não foram contemplados com bolsa. Assim, os mesmos poderão participar ativamente do projeto de pesquisa do professor orientador, de forma institucional.

Também como forma de divulgação da iniciação científica desenvolvida pelos docentes, discentes e técnicos administrativos, a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PROPESQ promove o Seminário de Iniciação Científica da UFT, onde os alunos podem disseminar os trabalhos científicos desenvolvidos.

O 10º Seminário de Iniciação Científica, realizado no período de 25 a 28 de novembro de 2014 tem como objetivo apresentar os resultados dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos vinculados à Iniciação Científica (PIBIC e PIVIC) da Universidade Federal do Tocantins – UFT no período de agosto de 2013 a julho de 2014, além dos alunos que participaram do PIBIC/Permanência 2013/2014. Conforme podemos observar, quadro 6, houve um número significativo de trabalhos apresentados.

Quadro 6 – Quantidade de trabalhos, por área do conhecimento, apresentados no VIII Seminário de Iniciação Científica da UFT.

Áreas	Quantidade
Ciências Agrárias	120
Ciências Humanas, Sociais e Letras	110
Ciências Biológicas e da Saúde	60
Ciências Exatas e da Terra	65
Total	355

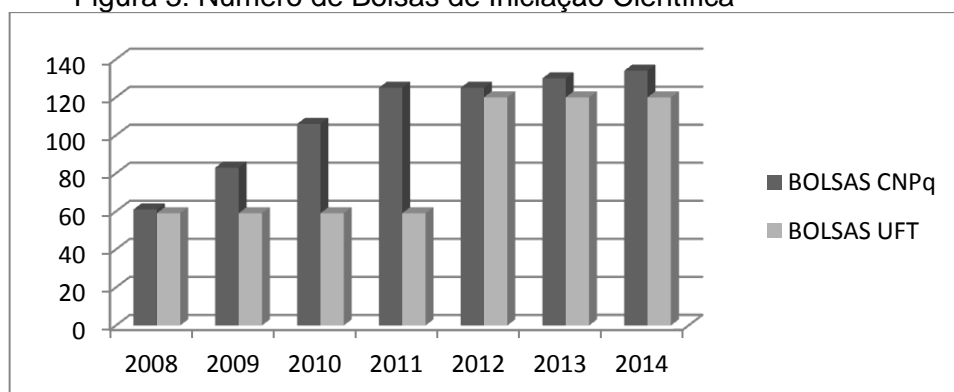
Fonte: PROPESQ

O 10º Seminário visa promover o intercâmbio entre estudantes de graduação que participaram de Programas de Iniciação Científica em Instituições de Ensino e Pesquisa, públicas e privadas, em todas as áreas de conhecimento. Inseriu-se ainda neste evento a avaliação dos Programas Institucionais de Bolsas de Iniciação Científica, PIBIC/CNPq, PIBIC/UFT, e do Programa Institucional de Voluntários de Iniciação Científica, PIVIC.

Outros Programas institucionais que tenham ligação intrínseca com determinada ação orçamentária, tais como a “Bolsa de Permanência Acadêmica” ligada à política de Assistência Estudantil, que tem ação própria “4002 – Assistência ao Estudante de Ensino Superior”, serão apresentados no item 2.3.1 - Execução Física das ações realizadas pela UFT.

Foram ofertadas no ano de 2014 o total de 254 bolsas distribuídas da seguinte forma: 120 bolsas PIBIC/UFT; 126 bolsas PIBIC/CNPq; 3 bolsas PIBIC-AF/CNPq e 5 bolsas PIBITI/CNPq.

Figura 3: Número de Bolsas de Iniciação Científica



Fonte: PROPESQ.

- **Há política de auxílio aos membros da Instituição em relação à apresentação de trabalhos científicos em eventos nacionais e internacionais? Descreva.**

Programa de Auxílio Financeiro para Eventos – PAF-2014

A Universidade Federal do Tocantins, por meio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação-PROPESQ, institui o Programa de auxílio financeiro para eventos, regulamentado pela resolução CONSEPE 02/2007 e concede através 03 (três) editais anuais, auxílio para apresentação de trabalhos em eventos científicos/artísticos realizados no Brasil a professores efetivos, em exercício, técnicos administrativos efetivos, em exercício, e alunos matriculados na UFT, que estejam apresentando, na qualidade de primeiro autor, trabalhos devidamente aceitos pelos eventos em questão. As solicitações de auxílio são enviadas à PROPESQ e as mesmas são avaliadas pelo Comitê Técnico Científico (CTC), em reunião, onde os trabalhos são deferidos ou indeferidos. Os deferidos recebem uma nota e assim são todos classificados, e estes são atendidos conforme disponibilidade orçamentária disponível.

Objetivo do Programa

Conceder auxílio financeiro na forma de diárias ou passagens para professores, técnicos e alunos que tiveram seus trabalhos submetidos e aceitos em eventos científicos no Brasil. O auxílio concedido pela UFT para professores e técnicos é, preferencialmente, para passagem aérea (ida e volta) até a cidade mais próxima do local de realização do evento ou diárias (no máximo quatro). Para alunos, o benefício será, preferencialmente, a passagem ou o equivalente ao valor da passagem terrestre (ida e volta).

Resultados

No ano de 2014, foram lançados três editais, com um número significativos de solicitações, os dados dos resultados obtidos são os apresentados na tabela abaixo:

Tabela Auxílios concedidos em 2014

Contemplados	Quantidade Atendida	Tipo de Auxílio	Valor Recebido
Professores	32	DIÁRIAS	R\$ 22.616,05
Alunos			
Técnicos	2	DIÁRIAS	R\$ 1.723,35
Contemplados	Quantidade Atendida	Tipo de Auxílio	Valor Recebido
Professores	22	Passagens	R\$ 32.950,06
Alunos	6	Passagens	R\$ 10.023,49
Técnicos			
Total:	62		R\$67.312,95

➤ **A produção científica é coerente com a sua missão e com os investimentos e políticas propostas para o seu desenvolvimento? E com as necessidades sociais e as exigências da ciência?**

No âmbito da pesquisa, o trabalho da PROPESQ vem sendo desenvolvido de forma a incentivar a comunidade acadêmica da UFT a realizar e ampliar sua inserção em projetos científicos, através de ações como: divulgação de editais de pesquisa das principais agências de fomento do Brasil; cadastramento em fluxo contínuo de projetos científicos; acompanhamento dos projetos realizados pelos docentes (através da entrega de relatórios); cadastro de grupos de pesquisa na Plataforma do CNPq; apoio a eventos científicos como seminários e congressos.

➤ **A instituição possui veículos de divulgação da produção intelectual, artística e cultural do corpo docentes e técnico-administrativos? Quais os projetos executados em 2014?**

Quanto ao estímulo às publicações das pesquisas desenvolvidas, internamente, existe uma política de criação de revistas eletrônicas, por meio do Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas – SEER, onde o pesquisador tem a oportunidade de publicar e divulgar suas pesquisas. Foi disponibilizado em 2014, no sítio da UFT, o Portal de Periódicos da universidade em que reúne cerca de 09 (nove) revistas científicas produzidas pelos cursos de graduação e pós-graduação, bem como o periódico semestral da Propesq, intitulado “DESAFIOS: Revista Interdisciplinar da Universidade Federal do Tocantins” que visa proporcionar um fórum para estudos interdisciplinares em todas as áreas do conhecimento. A revista

aceitará contribuições originais de variadas matrizes disciplinares, em fluxo contínuo, nos seguintes eixos prioritários: Ciências Humanas e Contemporaneidade; Desenvolvimento Sustentável; Ciência, Tecnologia e Ciências Agrárias; Saúde e Sociedade. A primeira edição desta revista será lançada em Dezembro de 2014.

➤ **A instituição promove fóruns que permitam a divulgação da iniciação científica desenvolvida pelos docentes, discentes e técnico-administrativos?**

Como forma de divulgação da iniciação científica desenvolvida pelos docentes, discentes e técnicos administrativos, bem como de promoção das atividades de pesquisa dentro da Universidade, a PROPESQ promoveu colóquios, cursos de curta duração e o Seminário de Iniciação Científica da UFT, onde os alunos puderam disseminar os trabalhos científicos desenvolvidos. Especificamente relacionado aos colóquios, estes realizados diretamente pela Diretoria de Pesquisa, o tema abordado nos campi de Miracema, Porto Nacional, Palmas, Tocantinópolis e Araguaína tiveram como mote principal os “Desafios da Pesquisa na Contemporaneidade” recebendo pesquisadores de grande saber científico e renome nacional e internacional, como o conferencista prof. Dr. Laurent Bove, filósofo e Professor da Université de Picardie Jules Verne, em Amiens, na França e o professor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Lúcido Bianchetti.

A Dirpesq também realizou diversas conferências e mesas-redondas no decorrer deste ano.

Todos os eventos tiveram boa receptividade por meio da comunidade acadêmica com número expressivo de participantes nas palestras. Uma atividade realizada pela Diretoria de Pesquisa foi o lançamento do Prêmio Hilton Japiassu de Excelência em Pesquisa, que tem por finalidade reconhecer e distinguir os pesquisadores da UFT que tenham se destacado por meio desta Instituição Federal de Ensino Superior, reconhecendo o seu mérito na pesquisa. O edital 22/2014 que rege o prêmio possui duas categorias, sendo a primeira Categoria Jovem Pesquisador, para os professores que sejam doutores há menos de 05 (cinco) anos; e a segunda, Categoria Pesquisador Sênior, para os professores que sejam doutores há mais de 05 (anos).

➤ **Há política que auxilie na formação de novos pesquisadores (bolsas, auxílios)? Descreva.**

Quanto ao edital de Produtividade em Pesquisa da UFT (Edital 16/2013), foi publicado no final de 2013, tendo o início das suas atividades em fevereiro de 2014, contemplando 20 docentes. O referido edital teve o objetivo de incentivar o aumento do quantitativo de pesquisadores com Produtividade em Pesquisa (PQ) e Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT), financiados pelo CNPQ, de modo a refletir em um avanço no campo da pesquisa rumo a excelência acadêmica. O edital ofereceu bolsa aos servidores doutores, desde que os mesmos não recebam as referidas bolsas pelo CNPq. Para o caso de candidatos já bolsistas, o edital ofereceu uma adicional de bancada. O edital contemplou 20 (vinte) pesquisadores para a primeira modalidade recebendo cada um, durante 12 meses, uma bolsa no valor mensal de R\$ 1.000,00 (mil reais), e 01 (um) pesquisador para a segunda. Esse último recebeu cota única de R\$ 3.000,00 (três mil reais). Os bolsistas da primeira modalidade assumiram o compromisso de submeter proposta ao edital de bolsas produtividade do CNPQ no prazo de um ano e produzir artigos em periódicos qualificados em um período de três anos.

A Diretoria de Pesquisa, por meio da Propesq, lançou ainda em 2014, outro edital de Produtividade em Pesquisa da UFT (Edital 21/2014) no mês de setembro, oferecendo bolsa aos servidores doutores (docentes e técnico-administrativos) por 12 meses. O processo de seleção ainda está em curso e tem como data de homologação final o dia 15 de dezembro de 2014 e início das atividades em Fevereiro de 2015.

Outro edital (Edital 32/2014) lançado pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação e em parceria com a Fundação de Apoio Científico e Tecnológico do Tocantins (Fapto), foi a chamada para financiamento de versões (tradução do português para o inglês) de artigos científicos que almejem a publicação em periódicos qualificados. Os interessados devem possuir os requisitos estabelecidos e manifestar sua intenção de publicação em periódicos que atendam as especificações do Edital, como ser docente do quadro efetivo de servidores da UFT, ser o primeiro autor do artigo que será submetido à chamada, possuir currículo atualizado na Plataforma Lattes do CNPq, não estejam cedidos à outra instituição, entre outros requisitos. Um dos objetivos dessa chamada pública é estimular a produção científica qualificada dos docentes da UFT, em língua inglesa, a fim de colaborar com a divulgação do resultado das pesquisas produzidas pela instituição

para a comunidade científica internacional. O edital ainda está com as inscrições abertas.

Com relação aos bolsistas Produtividade em Pesquisa – PQ, vinculados ao Cnpq, atualmente na UFT existem 19 bolsistas na modalidade Produtividade em Pesquisa – PQ e 02 Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora divididos por campus da seguinte forma: Araguaína: 01 no curso de Letras, 03 no curso de Zootecnia e 03 no curso de Medicina Veterinária; Porto Nacional: 03 no curso de Ciências Biológicas, 03 no curso de História e 01 no curso de Geografia; Arraias: 01 bolsa no curso de Matemática; Gurupi: 03 bolsas no curso de Agronomia; Palmas: 01 bolsa no curso de Engenharia Ambiental, 01 no curso de Comunicação Social e 01 em Ciências Econômicas.

➤ **Transferência de conhecimento e importância social das ações universitária e impacto das atividades científicas, técnicas e culturais, para o desenvolvimento regional e nacional?**

As atividades desenvolvidas pela Diretoria de Pesquisa da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação colaboram decisivamente para o desenvolvimento do estado do Tocantins, em particular. De um lado, a realização de eventos voltados para a pesquisa e a construção do conhecimento, como conferências, colóquios e seminários, e a construção da Revista Desafios – Revista Interdisciplinar da Universidade Federal do Tocantins, tem impulsionado a reflexão teórica de alto nível das futuras gerações de pesquisadores do estado.

Através de intensa divulgação impressa e virtual, professores e alunos foram convidados a participarem dessas atividades científicas, as quais movimentaram os campi da UFT em vários meses do ano. No total, foram realizados pela Diretoria de Pesquisa 4 Colóquios e 7 conferências solo, com convidados externos e o intercâmbio de conhecimento entre professores de distintos campi.

São atividades de discussão teórica e reflexão conceituais, somadas ao incentivo acadêmico através de bolsas de iniciação científica concedidas pela própria instituição, o que pode colaborar para a criação, a longo prazo, de uma cultura acadêmica no jovem estado do Tocantins.

Acreditamos, efetivamente, que as ações científicas desenvolvidas, somadas ao incentivo de participação em eventos nacionais, através de editais específicos,

colaboram para que o âmbito da pesquisa se transforme cada vez mais em uma das características a distinguir a UFT de outras instituições de ensino superior no estado. Para concluir, gostaríamos de destacar, mais uma vez, a criação da I e II edições da Bolsa de Produtividade em Pesquisa da UFT. Em uma instituição na qual ocorre uma grande rotatividade de docentes, devido exonerações voluntárias e redistribuições, torna-se fundamental estimular a fixação de doutores com publicações de alto nível. Desde o início de 2014, com o início do Programa, 20 professores, de todas as grandes áreas do conhecimento, tem usufruído de uma bolsa de 1000 Reais mensais, os quais visam fortalecer suas iniciativas teóricas e empíricas. A bolsa tem duração de 1 ano, podendo ser renovada por mais 1 ano. Com o lançamento da II edição do Programa, em 2015 a UFT contará com cerca de 40 bolsistas de produtividade em pesquisa, os quais sem dúvida terão um estímulo importante para a fixação de suas atividades científicas no Tocantins – o que vem a incidir, acreditamos no desenvolvimento da pesquisa no Tocantins e na região norte do país.

➤ **Existe órgão responsável pela relação interinstitucional e internacional da UFT? Explícite sua dinâmica de funcionamento.**

Atividade desenvolvida pela DAI – Diretoria de Assuntos Internacionais.

➤ **Qual o grau de envolvimento dos docentes com pesquisa?**

Os projetos científicos desenvolvidos pelos professores pesquisadores da UFT permitem uma articulação da pesquisa com as demais atividades acadêmicas em decorrência das atividades de desenvolvimento dos projetos pelos alunos de pós-graduação e pelos alunos de iniciação científica. Com isto, o incentivo à pesquisa científica e a formação/capacitação de recursos humanos qualificados, que permitem a fixação de pesquisadores na região, bem como, o incentivo ao Programa de iniciação científica, através das bolsas de PIBIC e PIBIT, tem possibilitado a inserção de alunos de graduação com a perspectiva de formação de novos pesquisadores.

➤ **Qual grau de envolvimento dos docentes com a pós-graduação?**

A maioria dos docentes compartilha com os estudantes suas experiências nos conteúdos da disciplina; utilizam material estimulante e interessante; para as

disciplinas ministradas além da capacidade para explicar o material de uma maneira clara e objetiva.

Os docentes mostram um envolvimento ativo na pós-graduação, assumindo responsabilidades e trabalhando cooperativamente tanto no ensino, pesquisa e extensão para o sucesso dos cursos o que fica demonstrado nas avaliações periódicas da CAPES.

➤ **Existe política para a formação de pesquisadores e de profissionais para o magistério superior?**

Sim. Esta política está organizada conforme as determinações do Programa Prodoutoral da CAPES. Somando-se a este existem os Programas de Doutorado Interinstitucional- DINTERS da UFT com outras IES do país. Além disso os estudantes dos Programas de mestrado e doutorado da UFT tem disciplinas de estágio docência em que os alunos de pós-graduação auxiliam os professores nas disciplinas de graduação.

NÚCLEO DE INOVAÇÃO TECNOLOGIA – NIT
ANO REFERÊNCIA – 2014

1. Introdução

O Núcleo de Inovação e Transferência de Tecnologia, representado pela sigla NIT, é um órgão institucional da Universidade Federal do Tocantins, vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação. Foi criado pela Resolução CONSEPE (Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão) nº 02/2011 em 10 de fevereiro de 2011, tendo sido regimento interno, aprovado nesta mesma data. O NIT da UFT tem como missão gerir as políticas institucionais de inovação científica e tecnológica e de proteção dos direitos de propriedade intelectual, efetuar a proteção das inovações e criações intelectuais desenvolvidas no âmbito da UFT, auxiliar e intermediar as negociações de transferência de tecnologia e licenciamento, resguardando os direitos da universidade. Em 19 de julho de 2013 foi nomeado o químico, servidor da UFT, técnico administrativo, Mestre em Agroenergia, Marco Antonio Baleeiro Alves para o cargo de Diretor do NIT. Formado por uma equipe jovem e ao mesmo tempo empolgada e comprometida com os trabalhos do Núcleo de Inovação Tecnológica da UFT, conta com um servidor técnico-administrativo, formado em Direito (UFT),

com registro na OAB, Sr. Kendi Ito Júnior. Além de dar suporte na assessoria administrativa, vinculado diretamente ao diretor do NIT, ajuda nos esclarecimentos questões jurídicas e outras assistências com relação à legislação em geral e atualizações da mesma. Em 2014 contou com uma equipe reduzida, sendo apenas com uma recepcionista (empresa terceirizada) Sra. Vanessa Oliveira, e uma estagiária do Programa de bolsa permanência do curso de Direito, Sra. Larissa Serra.

Neste ano de 2014 foi dado prioridade à disseminação da cultura da inovação no ambiente acadêmico, partindo-se da divulgação das ações do NIT – UFT por meio do atendimento dado aos inventores e pesquisadores, pelos esclarecimentos que são prestados em relação à redação de patentes e toda a legislação de uma forma geral, por meio da divulgação das ações através do site da UFT, bem como através de folders, mídia de televisão, rádio e jornais escritos. O NIT desempenha papel consultivo e educativo, fomentando a reflexão quanto à temática da propriedade intelectual. Dessa forma, os docentes e pesquisadores são orientados no que diz respeito aos procedimentos, deveres e direitos relativos à propriedade intelectual.

2. Objetivos e metas

O Núcleo de Inovação e Transferência de Tecnologia, tem como um de seus objetivos efetivar o cerne de sua missão, considerada a parte mais essencial de todo o seu trabalho, que é a proteção dos direitos intelectuais de docentes e pesquisadores. Este NIT é responsável por encaminhar e receber toda a correspondência referente às solicitações dos pedidos de proteção dos direitos de propriedade intelectual de interesse da UFT e isso tem sido feito de forma tranquila e satisfatória.

Outro objetivo do Núcleo de Inovação é a disseminação da cultura da inovação no ambiente acadêmico, partindo-se da divulgação das ações do NIT – UFT por meio do atendimento dado aos inventores e pesquisadores, pelos esclarecimentos que são prestados em relação à redação de patentes e toda a legislação de uma forma geral, por meio da divulgação das ações através do site da UFT, bem como através de folders, mídia de televisão, rádio e jornais escritos. Dessa forma, os docentes e pesquisadores são orientados no que diz respeito aos procedimentos, deveres e direitos relativos à propriedade intelectual,

desempenhando papel consultivo e educativo, fomentando a reflexão quanto à temática da propriedade intelectual. Participamos ativamente de projetos via CNPq e FINEP em conjunto com a Rede NAMOR (Rede dos NITs da Amazônia Oriental). Incentivando a cooperatividade e aproveitando nossas competências regionais acreditamos que somente por meio das parcerias e do trabalho árduo é que poderemos alcançar nossos objetivos, fomentando a luta incansável pela aproximação entre universidade e empresa, e de todos os outros atores do cenário nacional e internacional, em nível de governo ou de iniciativa privada.

2.1 Andamento dos Pedidos de Proteção Intelectual

Os quadros de patentes a seguir demonstram qual é a situação atual de cada pedido de proteção, quanto a sua natureza, se é modelo de utilidade ou patente de invenção. Os pedidos de patentes que constam número de processo, como nos casos dos títulos 1,2,4 e 5 no Quadro 1, já foram depositados no INPI, as demais, (Quadro 2) estão em andamento para um futuro depósito e tratam-se de trabalhos que vem sendo acompanhados e recebendo suporte pelo NIT da UFT, no sentido de esclarecimentos quanto a redação, descrição e reivindicações, bem como trâmites burocráticos normais do processo.

A seguir é mostrado o **Tabela 1** de depósitos de patentes de invenção, modelo de utilidade e co-titularidade e lista de pedidos de patente em análise para futuro encaminhamento junto ao Instituto Nacional de Propriedade Intelectual – INPI, com maior potencial de geração de ativos intangíveis.

ANO	Número de encontros elaborados e promovidos pelo NIT da UFT
2011	0
2012	0
Primeiro semestre 2013	0
Segundo semestre** 2013	06
2014**	05

****Gestão Atual.**

Tabela 1. Evolução do número de encontros elaborados e promovidos pelo NIT da UFT de 2011 a 2014.

Encontros elaborados e promovidos pelo NIT da UFT: 2013.

ENCONTROS ELABORADOS E PROMOVIDOS PELO NIT DA UFT				
PALESTRAS	DATA DE REALIZAÇÃO/ CARGA HORÁRIA	LOCAL/ CAMPUS	PÚBLICO ALVO	INSTITUIÇÃO ORGANIZADORA
Informações básicas sobre apropriação do conhecimento no ambiente acadêmico da UF” Palestrante: Clarisse Rodrigues Andrade	28/08/2013	Palmas	Mestrado em Ciência dos alimentos	NIT UFT
Informações básicas sobre apropriação do conhecimento no ambiente acadêmico da UFT Palestrante: Clarisse Rodrigues Andrade	18/09/2013	Palmas	Mestrado em Ciências do Ambiente	NIT UFT
Informações básicas sobre apropriação do conhecimento no ambiente acadêmico da UFT Palestrante: Clarisse Rodrigues Andrade	25/09/2013	Palmas	Mestrado em Agroenergia	NIT UFT
Inovação, Empreendedorismo e Propriedade Intelectual Palestrante: Marco Antônio Baleeiro Alves	20/09/2013	Porto Nacional	Todas as pós-graduações e demais interessados ao tema.	NIT UFT
Inovação, Empreendedorismo e Propriedade Intelectual Palestrante: Marco Antônio Baleeiro Alves	20/11/2013	Araguaína	Todas as pós-graduações e demais interessados ao tema.	NIT UFT
Inovação, Empreendedorismo e Propriedade Intelectual Palestrante: Marco Antônio Baleeiro Alves	27/11/2013	Gurupi	Todas as pós-graduações e demais interessados ao tema.	NIT UFT
Palestras Dr Alberto Arruda e Dra Diane Meire Rassi	Palestras	23 de janeiro de 2014. C/H: 4 horas	Palmas TO. UFT	SECTI PA/UFT/NIT
I Workshop do NIT: "Inovações tecnológicas com foco em PI (Propriedade Intelectual) e TT (Transferência de Tecnologia)"	Workshop UFT	20 e 21 de fevereiro de 2014. C/H: 16 horas	Palmas TO. UFT	UFT/Gabinete da reitoria
Seminário de Inovação em Saúde “Ciência, tecnologia e negócios na melhoria da qualidade de vida e geração de riqueza em Araguaína”	Seminário	06 e 07 de agosto	Araguaína UFT	NIT UFT
Mesa-redonda: Como aproximar Universidade e empresários em busca do empreendedorismo Inovador?	Mesa-redonda	19/08 9h da manhã CUICA UFT	Palmas	NIT UFT
Stand do NIT na AGROTINS	Stand	06 a 10 de maio 2014	Palmas	NIT UFT

Tabela 2. Encontros elaborados e promovidos pelo NIT da UFT: 2013.

Eventos/ palestras/outros para capacitação da equipe do NIT

Na área de capacitação tanto para a equipe do NIT quanto para a comunidade universitária foram promovidas as seguintes atividades:

Participação em eventos/ palestras/outras	Atividade	Data de realização/Carga horária	Local	Instituição financiadora
VII Fortec - Encontro do Fórum Nacional de Gestores de Inovação e Transferência de Tecnologia com o tema Maximizando a transferência de tecnologia para o desenvolvimento socioeconômico,	Fórum Nacional	De 15 a 17 de abril de 2012 C/H: 30 horas.	Belo Horizonte/MG	Rede Namor
Propriedade intelectual e transferência de tecnologia: Cases de sucesso da CESUPA. Dra. Thaís Corrêa Haber	Curso de capacitação	05/03/2011. C/H: 8 horas.	Palmas TO. UFT.	Rede Namor
Uso de patentes para Inovação e Desenvolvimento de projetos em Biodiversidade e Bioprodutos. Dr. Everaldo de França	Curso de capacitação	De 15 a 16 de agosto de 2013. C/H: 16 horas.	Palmas TO. UFT.	Rede Namor
II Programa de Treinamento em gestão de ativos intangíveis com foco em micro e pequenas empresas.	Curso de capacitação	De 10 a 11 de setembro de 2013. C/H: 16 horas.	Rio de Janeiro - INPI	OMPI INPI
Simpósio da Rede de Propriedade Intelectual e Comercialização de Tecnologia REPICT	Curso de capacitação	De 12 a 13 de setembro de 2013. C/H: 16 horas.	Rio de Janeiro – NIT RIO	NIT RIO
III FÓRUM Internacional de negócios do Mercosul.	Fórum Internacional	01 e 02 de outubro de 2013. C/H: 16 horas	Belém PA	Governo do Estado do Pará
WORKSHOP 20 anos da Estação Ferreira Penna: reunindo inovação, sustentabilidade e cooperação.	Workshop internacional	03 e 04 de outubro de 2013. C/H: 16 horas	Belém PA	Rede Namor
Palestras Dr Alberto Arruda e Dra Diane Meire Rassi	Palestras	23 de janeiro de 2014. C/H: 4 horas	Palmas TO. UFT	SECTI PA/UFT/NIT
I Workshop do NIT: "Inovações tecnológicas com foco em PI (Propriedade Intelectual) e TT (Transferência de Tecnologia)"	Workshop UFT	20 e 21 de fevereiro de 2014. C/H: 16 horas	Palmas TO. UFT	UFT/Gabinete da reitoria

Tabela 3. Eventos/ palestras/outras para capacitação da equipe do NIT

Número de Patentes requeridas - Evolução Temporal

ANO	Número depósitos de patentes (PI + MU)	
2011 2012 2013	2	
Segundo semestre** 2013	3	
2014** jan+ 20 de fev	7	Total Geral: 12

Tabela 4. Número de Patentes requeridas, evolução temporal (Gestão Atual)**

3. CONCLUSÃO

O NIT elabora relatórios trimestrais referentes às suas atividades desempenhadas. De acordo com o primeiro relatório dessa gestão já temos 4 patentes depositadas no INPI aguardando exame. A partir dessa nova gestão, com os trabalhos de divulgação e difusão da cultura de inovação os quais tem sido realizados na instituição, o NIT já conta com uma lista de 12 propostas para depósito de patente, além de três pedidos de registro de software, em sigilo, seja aguardando redação de descritivo e reivindicações, seja aguardando a finalização dos últimos experimentos, enfim, apresentam grande potencial de se efetivarem como ativos intangíveis de grande valor comercial. Com respeito ao seu relacionamento com as demais ICTs, tem-se buscado incentivar reuniões entre os NITs existentes no Estado do Tocantins. Tais reuniões tem o objetivo de aproximar mais estes órgãos, o que tem gerado efeitos positivos como a ideia de se criar a rede de Inovação Tecnológica do Tocantins, formado pelos NITs de cada ICT presente no Estado. Dessa forma, tendo em vista o grande potencial da UFT em geração de inovações tecnológicas, acredita-se que o NIT assistirá a um crescimento vertiginoso nos próximos anos, uma vez que iniciará a comercialização de ativos intangíveis, por meio de contratos de transferência de tecnologia, o que propiciará retorno econômico, sendo assim, torna-se bastante importante que a UFT realize mais investimentos na área de inovação tecnológica com o intuito de fomentar a pesquisa e o desenvolvimento em ciência e tecnologia.

PÓS-GRADUAÇÃO

➤ **Aponte as ações desenvolvidas na pós-graduação em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional; e quais os resultados obtidos no ano de 2014, considerando o número de atendidos, abrangência dos Programas, objetivos e etc.**

A pós-graduação na UFT é uma atividade em expansão e se divide nas modalidades *lato sensu* (Especializações) *stricto sensu* (Mestrados e Doutorados). Na pós-graduação *lato sensu* houve a criação de 15 cursos entre presenciais e à distância, e proporcionou um aumento de vagas para a qualificação técnica profissional em 30% aproximadamente.

Já na pós-graduação *stricto sensu*, no ano de 2014 foram implantados dois mestrados profissionais na modalidade em REDE, são eles os Mestrados Profissionais em História e em Letras e dois Doutorados acadêmicos, sendo eles: Letras: Ensino de Língua e Literaturas e Ciências do Ambiente. Todos os cursos desenvolvem atividades de acordo como Plano de Desenvolvimento Institucional e as especificidades das atividades dos cursos podem ser acessados por qualquer cidadão no portal específico da CAPES para a coleta das informações da pós-graduação, a plataforma Sucupira, no sitio eletrônico: <https://sucupira.capes.gov.br/> Os resultados do ano de 2014 na pós-graduação *stricto sensu* estão especificados no quadro abaixo:

Quadro demonstrativo dos resultados da pós-graduação *stricto sensu*

Dados sobre Mestrado e Doutorado							
Ano base dos dados 2014							
CAMPUS	CURSO	Matriculados	Diplomados	Artigos Publicados	Nº Alunos envolvidos com Pesquisa	Tipo de Programa	Nº Professores envolvidos com Pesquisa
Araguaína	Mestrado em Rede em Letras	18	*	45		P	10
	Mestrado em Rede em História	15	*	11	15	P	11
	Mestrado em Ciência Animal Tropical	13	16	78	36	M	18
	Mestrado em Letras: Ensino de Língua e Literatura	14	11	50	14	M	12
	Doutorado em Letras: Ensino de Língua e Literaturas	10	*	50	10	D	12
	Doutorado em Ciência Animal Tropical	9	6	78	43	D	18
Gurupí	Mestrado em Biotecnologia	22	11	62	22	M	14
	Mestrado em Ciências Florestais e Ambientais	37	*	39	37	M	13
	Doutorado em Produção Vegetal	28	*	104	28	D	19
	Mestrado em Produção Vegetal	31	14	104	31	M	19
Palmas	Mestrado em Agroenergia	36	12	18	36	M	15
	Mestrado em Ciência da Saúde	22	5	19	38	P	14
	Mestrado em Ciência do Ambiente	31	17	29	31	M	18
	Mestrado em Desenvolvimento Regional	31	17	31	31	M	12
	Mestrado em Gestão de Políticas Públicas	44	*	3	24	P	14
	Mestrado em Educação	30	*	40	30	M	8

	Mestrado em Modelagem Computacional do Conhecimento	27	1	30	28	P	12
	Mestrado em Prestação Jurisdicional em Direitos Humanos	50	*	7	50	P	21
	Mestrado em Engenharia Ambiental	26	10	10	26	P	9
	Mestrado em Matemática – em Rede	48	10	0	30	P	9
	Mestrado em Ciência e Tecnologia de Alimentos	17	6	9	17	M	12
	Doutorado em Ciências do Ambiente	10	*	29	10	D	18
	Doutorado em Rede em Biotecnologia e Biodiversidade	33	2	224	31	D	15
Porto Nacional	Mestrado em Geografia	12	9	44	12	M	18
	Mestrado em Ecologia de Ecótonos	23	9	25	23	M	16
Total		637	156	1139	653		357

*Sem ocorrência em 2014

➤ **Existe integração entre graduação e pós-graduação?**

Sim. A pós-graduação impacta diretamente na graduação através de Programas de iniciação científica (Pibic), seja através do estágio docente desenvolvido pelos estudantes de pós-graduação, além disso a infraestrutura da pós-graduação é utilizada por docentes e alunos da graduação.

Todos os docentes do quadro da Universidade que atuam em Programas de Pós-graduação devem ministrar aulas na graduação em disciplinas sob a responsabilidade do curso onde estiver lotado, muitos docentes dos Programas de Pós-graduação da UFT ministram, no geral, até duas disciplinas nos cursos de graduação.

➤ **Quais são os cursos de pós-graduação (lato sensu e stricto sensu)? Qual a dimensão destas atividades?**

Quantitativo de cursos da Pós-graduação *lato sensu*

CURSOS EM FUNCIONAMENTO		
	NOME DO CURSO	CAMPUS
01	MBA em Marketing Estratégico	Palmas
02	MBA em Perícia Auditoria e Gestão Ambiental	Palmas
03	Gerontologia: a inserção do velho no mundo contemporâneo	Palmas
04	MBA Gestão de Pessoas	Palmas
05	MBA Gestão Pública e Sociedade	Palmas
06	Direito e Processo Administrativo	Palmas

07	MBA Gestão Empresarial	Palmas
08	MBA em Agronegócio	Palmas
09	MBA em Controladoria e Planejamento Tributário	Palmas
10	Direito Eleitoral e Processual Eleitoral	Palmas
11	Ciências Criminais	Palmas
12	Gestão Empreendedora, Sustentabilidade e Inovação em Cooperativas	Palmas
13	MBA em Liderança e Formação de Gestores	Palmas
14	Direito e Processo do Trabalho	Palmas
15	Direito e Processo Constitucional	Palmas
16	MBA em Gerenciamento de Projetos	Palmas
17	Saneamento Ambiental	Palmas
18	MBA em Gestão Financeira e Orçamentária	Palmas
19	Ética e Ensino de Filosofia na Educação Básica	Palmas
20	Educação Infantil	Miracema
21	Culturas e História dos Povos Indígenas	Miracema
22	Segurança Pública	Araguaína
23	Educação Matemática	Araguaína
24	Produção de Ruminantes	Araguaína
25	MBA em Gestão Empresarial	Araguaína
26	Sanidade animal	Araguaína
27	MBA em Logística e Marketing no Varejo	Araguaína
28	MBA em Engenharia de Produção e Operações Logística	Araguaína
29	MBA em Gestão de Pessoas e Coaching	Araguaína
30	MBA Executivo em Logística e Produção Sustentável	Araguaína
31	Segurança Viária Urbana	
32	Educação Matemática	Arraias
33	Educação: Gestão Escolar e Temas Contemporâneos	Arraias
34	Educação Matemática	Arraias
35	Educação do Campo – Práticas Pedagógicas	Arraias
36	Gestão Pública Municipal(EAD)	Diversos
37	Gestão em Saúde(EAD)	Diversos
38	Coordenação Pedagógica	Diversos

REDE DE CURSOS EaD		Diversos
39	• HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA	
40	• EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS	
41	• GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA	
42	• EDUCAÇÃO AMBIENTAL COM ÊNFASE EM ESPAÇOS EDUCADORES SUSTENTÁVEIS	
43	• EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA DIVERSIDADE	
44	• COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	
Total de Cursos Lato Sensu em funcionamento: 44		

CURSOS ENCERRADOS		
	NOME DO CURSO	CAMPUS
01	Infraestrutura Urbana	Palmas
02	Recursos Hídricos	Palmas
03	Planejamento e Gestão Ambiental	Palmas
04	Políticas Públicas e Gestão Estratégica da Saúde	Palmas
05	Estratégia Saúde da Família	Palmas
06	Ciência Política e Estratégia Brasileira	Palmas
07	Agentes de Inovação Tecnológica - AGINTEC	Palmas
08	Microbiologia: fundamentos e biotecnologia	Palmas
09	Urgência e Emergência para Enfermeiros (convênio SESAUTO)	Palmas
10	Cidadania e Cultura	Palmas
11	Gestão da Qualidade e Tecnologia de Alimentos	Palmas
12	Residência Multiprofissional em Saúde da Família	Palmas
13	Desenvolvimento de Sistemas Computacionais	Palmas
14	Educação Ambiental	Palmas
15	MBA em Consultoria e Gestão de Negócios	Palmas
16	MBA em Gestão de Projetos e Cidades	Palmas
17	Comunicação, Sociedade e Meio Ambiente	Palmas
18	Responsabilidade Social	Palmas
19	MBA em Gestão de Cooperativas	Palmas
20	MBA em Consultoria e Gestão de Negócios	Palmas
21	MBA em Gestão de Operações e Logística	Palmas
22	Informática na Educação	Palmas

23	Especialização Interdisciplinar em Saúde Mental	Palmas
24	Orientação Educacional	Miracema
25	Educação Matemática	Miracema
26	Educação Rural	Miracema
27	Administração Pública com ênfase em Gestão Universitária	Araguaína (servidores)
28	Clínica e Cirurgia de pequenos animais domésticos	Araguaína
29	História e Sociedade: tradições e inovações	Araguaína
30	Geografia: planejamento urbano e regional	Araguaína
31	Produção de Aves	Araguaína
32	Leitura e Produção Escrita	Araguaína
33	Letras: Estudos Literários	Araguaína
34	Produção de Bovinos de Corte	Araguaína
35	Gestão Educacional	Tocantinópolis
36	Educação Matemática	Tocantinópolis
37	Docência do Ensino Superior	Tocantinópolis
38	Educação do Campo, Agricultura Familiar e Envolvimento Social no Tocantins	Tocantinópolis
39	História Social	Porto Nacional
40	Língua Inglesa e Literatura Anglo-Americana	Porto Nacional
41	Literatura Luso-brasileira	Porto Nacional
42	Docência do Ensino Superior	Porto Nacional
43	Geografia	Porto Nacional
44	Educação Ambiental	Porto Nacional
45	Poética da Linguagem: do signo ao discurso, do verso à prosa	Porto Nacional
46	<i>História da África, da Cultura Negra e do Negro no Brasil</i>	Porto Nacional
	Total de cursos encerrados: 46	

Total de cursos lato sensu: 90

Quantitativo de Cursos da Pós-graduação Stricto Sensu/Mestrado

UFT/MESTRADOS		
Programa de Pós-graduação	Campus	Conceito
Ciências do Ambiente	Palmas	4
Agroenergia	Palmas	3

Desenvolvimento Regional	Palmas	4
Ciências da Saúde	Palmas	3
Engenharia Ambiental	Palmas	3
Matemática em Rede/PROFMAT	Palmas	3
Gestão de Políticas Públicas	Palmas	3
Educação	Palmas	3
Modelagem Computacional do Conhecimento	Palmas	3
Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos	Palmas	3
Ciência e Tecnologia de Alimentos	Palmas	3
Engenharia Ambiental	Palmas	3
Ciência Animal Tropical	Araguaína	4
Letras: Ensino de Língua e Literatura	Araguaína	3
Letras em Rede - PROFLETRAS	Araguaína	3
História em Rede - PROFHISTÓRIA	Araguaína	3
Ecologia de Ecótonos	Porto Nacional	3
Geografia	Porto Nacional	3
Biotecnologia	Gurupi	3
Produção Vegetal	Gurupi	4
Ciências Florestais e Ambientais	Gurupi	3
Total de 21 cursos de mestrados		

Quantitativo de Cursos da Pós-graduação Stricto Sensu/Doutorado

UFT/DOUTORADOS		
Programa de Pós-graduação	Campus	Conceito
Ciência Animal Tropical	Araguaína	4
Letras: Ensino de Língua e Literatura	Araguaína	4
Produção Vegetal	Gurupi	4
Biodiversidade e Biotecnologia em Rede BIONORTE	Palmas	4
Ciências do Ambiente	Palmas	4
Total de 05 doutorados		

São atividades em franca expansão atingindo cerca de 60% dos professores e 12% dos estudantes

➤ **Os cursos oferecidos têm relação com as atividades acadêmicas da UFT? Qual seu impacto sobre elas?**

Sim. São cursos com origem nas áreas de Graduação e Pós – Graduação da universidade. Tem o impacto direto na qualidade dos cursos mediante a atuação dos docentes na graduação e pós-graduação, orientação de acadêmicos da graduação, eventos organizados pela pós-graduação onde os acadêmicos da graduação podem participar livremente.

➤ **Os conceitos da avaliação da CAPES estão demonstrando a realidade dos cursos?**

Na maioria dos casos sim, nas ultimas avaliações a UFT entrou com recursos para verificação e correção de nota de alguns cursos de pós-graduação por considerar que mereciam uma nota maior. Embora a realidade dos Programas apresente aspectos com necessidade de melhorias.

➤ **Existe integração entre graduação e pós-graduação e entre ensino, pesquisa na UFT?**

Sim. A expansão da pós-graduação impacta na melhoria das condições de ensino e pesquisa na graduação através de ações já mencionadas anteriormente. Na pós-graduação a pesquisa e o ensino são uma realidade mais pronunciada que na graduação.

Além do que todos os docentes do quadro da Universidade que atuam em Programas de Pós-graduação devem ministrar aulas na graduação em disciplinas sob a responsabilidade do curso onde estiver lotado, muitos docentes dos Programas de Pós-graduação da UFT ministram, no geral, até duas disciplinas nos cursos de graduação. Cabe ressaltar o fato de que a ação de professores permanentes do Programa na graduação transcende o âmbito dos cursos, visto que as disciplinas de formação comum das áreas têm atuação dos docentes que atuam na pós-graduação e muitos deles atuam, ainda, como representantes dos núcleos de docente estruturante nos Colegiados de cursos de graduação, fica evidente a intensidade do intercâmbio entre a graduação e a pós-graduação da UFT pela via da docência.